

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO
“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”

Centro de Estudio de Ciencias de la Educación Superior

Modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional, en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas

Autora: MsC. Inidia Rubio Vargas

Tutor: Dr. Antonio de La Flor.

Consultante: Dra. María Elena Morales Sarabia

Pinar del Río
2005

Introducción.

En el decursar histórico social de la Revolución cubana, el incremento de la calidad de la educación, ha sido una tarea de primer orden, la optimización de los procesos educativos que se dan a nivel macro social y dentro del sistema educativo, tiene su génesis en la propia campaña de alfabetización desarrollada en el incipiente año 1961, que plantea la educación para todos como indicador de justicia e igualdad social.

Se ha ido perfeccionando la finalidad del proceso educativo de las jóvenes generaciones en correspondencia con las exigencias sociales, hasta perfilarse hacia el objetivo de “que todos los niños que nazcan en nuestro país tengan exactamente las mismas posibilidades, que todos aprendan por igual a partir de las capacidades que en ellos se creen”¹.

Esta igualdad de posibilidades considera no solo el acceso a las instituciones educativas, sino que se proyecta hacia la calidad de los procesos educativos que se desarrollan como parte de la educación escolar.

“Hoy día, la sociedad cubana se plantea la importante necesidad de enriquecer la formación cultural del hombre, cuya preparación le ponga a la altura del desarrollo del mundo actual, un hombre culto que comprenda los problemas de su contexto y del mundo en su origen y desarrollo, que lo inserte en la batalla de ideas que enfrenta nuestro pueblo, con elementos necesarios para asumir una actitud transformadora, dirigida al alcance de los ideales sociales de nuestra patria”².

Esta batalla de ideas, que por su connotación para la educación, marca una etapa dentro de la revolución educacional, se ha caracterizado por la implementación de Programas de la Revolución que abarcan la sociedad en su conjunto y a todos los niveles de enseñanza en particular, dentro de los que se destacan:

- Universidad para todos.
- Mesas Redondas.
- Informática.
- Editorial Libertad.
- Televisión educativa.
- Universalización de la universidad.

Estratégicamente el perfeccionamiento del proceso educativo de los profesionales de la educación, se constituye en una prioridad del Ministerio Nacional de Educación (MINED). En tal sentido, dentro de los Programas de la Revolución, ha ejecutado acciones en:

- El proceso de universalización de los Institutos Superiores Pedagógicos (I.S.P).
- Implementación de nuevas carreras cuyo perfil responde a las transformaciones de la escuela cubana.
- Formación emergente de profesores de computación, de enseñanza Primaria, Pre – universitaria y Secundaria Básica.
- La organización escolar para el proceso educativo en los Institutos Superiores Pedagógicos.

El proceso de universalización de los I.S.P impacta tanto el proceso educativo en este nivel, como el que se desarrolla en todos los niveles del sistema, y se complejizan sus funciones puesto que deben preparar:

- Al claustro de profesores de primer año y al de profesores del ISP que atienden el proceso de universalización.
- A las estructuras de dirección a nivel provincial y municipal.
- Al claustro de profesores de las sedes universitarias.
- A los profesores tutores de la micro universidad.

El proceso de integración MINED-ISP, que se vivencia con fuerza en el país desde la década del 90, debe alcanzar niveles de excelencia para satisfacer estas exigencias que devienen de la universalización, y que precisan de la concepción del proceso educativo de los ISP en relación con el nivel de enseñanza correspondiente. Este proceso de integración es condición para las formas de organización del proceso educativo, desde el segundo hasta el quinto año y para que los estudiantes se desempeñen como profesores en formación en las micro universidades, de manera que cada uno de ellos, como personalidad que se desarrolla integralmente, desarrolle valores hacia el estudio, la actividad pedagógica profesional, se comprometa con la obra educacional que protagoniza y que intelectualmente “perciba, piense, imagine, recuerde, estime, valore, quiera, elija, decida, actúe, cree. Es decir sea un sistema humano de procesamiento de la información que la perciba

del mundo que le rodea, la procese, elabore y sea capaz de engendrar nueva información con el producto de su trabajo”⁴.

En la formación de los Licenciados en Educación Media Superior hay que considerar que la actividad de estudio en la enseñanza preuniversitaria se caracteriza entre otras particularidades porque:

- Las funciones comunicativas se enriquecen considerablemente, el alumno desarrolla el análisis, la interpretación, fundamentación, argumentación, entre otras habilidades intelectuales, utilizando sus conocimientos empíricos y científicos.
- Los alumnos sistematizan el procesamiento de la información y su memorización racional, aprenden métodos, vías y desarrollan mecanismos, estrategias, habilidades y hábitos para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje.
- Los hábitos de lectura se sistematizan, como resultado del proceso de formación por el que han transitado sistémicamente y, se enriquece la cultura general integral.
- Se profundiza y sistematizan habilidades de estudio ya formadas en los niveles precedentes, tales como: la toma de notas, determinar lo esencial, resumir, los tipos de lectura de estudio, así como la planificación del tiempo y de la actividad de estudio.
- El alumno sistematiza acciones para controlar, evaluar y retroalimentar su aprendizaje; socializar los resultados de ese aprendizaje; realizar tareas cognoscitivas de forma independiente y colectiva.
- Se forman y desarrollan habilidades particulares de las diversas áreas del conocimiento como la argumentación y modelación en Matemática, la experimentación en Física, el uso de los medios informativos.
- Los alumnos se preparan para ingresar a los estudios universitarios sistematizando conocimientos de las enseñanzas precedentes y se consolida la orientación vocacional hacia las diferentes profesiones.

Luego, un reclamo de la formación de los profesionales para esta enseñanza es la necesidad de enfatizar más en el desarrollo de habilidades de estudio para que cumplan en el futuro con su encargo social: preparar a las nuevas generaciones

para vivir a la altura de su época, como ciudadanos comprometidos con el progreso social de su país y el de la humanidad.

Existen resultados de investigaciones muy valiosos relacionados con el estudio, dentro de los que se destacan los de Carlos Rojas, (1978), (1982), (1986), (1991); Gustavo Torroella, (1984), (2001), (2002); Nina F. Talizina, (1987); Gloria Fariñas, (1989), (1997), (2001), (2003); Otmara González, (1989). Estas investigaciones abordan como objeto las habilidades de estudio, la actividad de estudio, la gestión del estudio y la capacidad de estudio entre otros elementos que posibilitan sustentar nuevas investigaciones sobre el estudio, que respondan a las condiciones actuales del proceso educativo para que en el tránsito por los diferentes subsistemas de enseñanzas, se integren las acciones educativas, de manera que en su gestión se logre sistematicidad y coherencia y que como resultado se desarrollen las habilidades de estudio en los alumnos.

En el ISP “Rafael M. De Mendive” y en particular en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, el análisis de: los resultados de las observaciones al proceso educativo, de las entrevistas a estudiantes y profesores, de los informes de visitas a la carrera por las diferentes instancias de dirección, los informes de control al proceso educativo realizados por la propia carrera y de los informes resúmenes del trabajo metodológico, ha posibilitado identificar que los estudiantes tienen insuficientemente desarrolladas las habilidades de estudio, limitando su desempeño en la actividad de estudio y en su actividad pedagógica profesional.

La carrera ha utilizado el trabajo metodológico como una vía para resolver este problema, se han obtenido resultados de investigaciones (Rubio, I, 200) que han sido aplicados a las prácticas pedagógicas a este nivel, pero en su conjunto no se han logrado los resultados que se necesitan para las actuales condiciones del proceso educativo. Relacionada con esta problemática se identifica el problema de investigación siguiente:

Los profesores de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas del Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”, no consideran en la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio: la relación entre el desarrollo de habilidades particulares y generales, la articulación de los componentes didácticos que se

concretan en el proceso educativo del año académico, la sistematicidad de las acciones educativas; y no se logra el desarrollo de las habilidades de estudio como resultado del proceso educativo a nivel de carrera.

El objeto de la investigación se corresponde con **la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.**

El problema identificado y la necesidad de la transformación del objeto conduce a plantear como objetivo de la investigación: **fundamentar un modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas; que sustente una alternativa metodológica para su implementación en el Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”.**

Se determinó como campo de investigación: La gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional.

Del problema planteado se deriva la siguiente idea a defender:

La gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas requiere de:

- 1. Un modelo pedagógico que subordine las habilidades de estudio a los problemas profesionales, y establezca relaciones dinámicas entre los contextos educativos y los ciclos, considerando como núcleo la articulación de los componentes didácticos del proceso de desarrollo de estas habilidades y de los componentes didácticos de las asignaturas.**
- 2. Una alternativa que optimice el trabajo metodológico que realiza el colectivo de carrera, para la formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, a partir del diagnóstico de estudiantes y profesores, considerando: los ciclos, la articulación de los componentes didácticos, las funciones de cada contexto y del claustro de carrera.**

Tareas de la investigación:

1. Revisión y análisis de fuentes de información para la caracterización de la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera.

2. Sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos relativos a la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio.
3. Diagnóstico y caracterización de los antecedentes de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.
4. Determinación de los fundamentos teóricos de un modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.
5. Elaboración de un modelo pedagógico para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, para la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.
6. Elaboración de una alternativa metodológica que facilite la implementación del modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.
7. Valoración del modelo pedagógico y de la alternativa metodológica diseñada mediante el método de criterio de expertos, por comparación de pares.

Métodos de investigación: Como método general de la investigación se utilizó el método Dialéctico Materialista, que sustentó todo el proceso de investigación.

Métodos teóricos:

1. Histórico-Lógico: se utilizó para determinar los enfoques que existen en cuanto al estudio en las investigaciones pedagógicas.
2. Modelación: utilizado para determinar el conjunto de habilidades de estudio de la carrera, el modelo para la gestión de su proceso de formación y desarrollo, así como para la estructuración de la alternativa metodológica.
3. Sistémico estructural: se utilizó en la elaboración del modelo, para identificar los nexos entre sus componentes, y las dependencias funcionales de las estructuras que conforman el proceso. Se utilizó además en la elaboración de la alternativa metodológica.
4. Análisis-Síntesis e Inducción-Deducción, posibilitaron la constatación del problema, así como la interpretación de la información obtenida en todo el proceso de investigación.

5. Análisis documental: facilitó la determinación de los enfoques sobre el estudio en las obras de investigación y bibliográficas; el análisis del abordaje pedagógico de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera.

Métodos empíricos:

1. Observación: a profesores, estudiantes y al proceso pedagógico para diagnosticar el estado de formación de las habilidades de estudio en los estudiantes de la carrera, así como para caracterizar su proceso formativo.
2. Entrevista: a estudiantes y profesores para la valoración de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio por los profesores en la carrera y sus resultados en los estudiantes.
3. Criterio de expertos: para valorar el modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio y la alternativa metodológica propuesta.

Estadísticos: se utilizaron en el procesamiento de datos, en particular los procedimientos de la estadística descriptiva, y la elaboración de gráficos.

Aporte teórico:

La investigación caracteriza las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, a partir de identificar sus acciones y operaciones, dentro del modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de estas habilidades en la carrera, se aportan:

- Los principios que lo sustentan.
- La consideración como núcleo la articulación entre: los componentes didácticos de este proceso y los componentes didácticos de las asignaturas.
- La identificación de los ciclos como dimensión temporal y los contextos educativos como dimensión organizativa.

Aporte práctico:

Alternativa metodológica para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, que estructura las acciones, considerando como componentes: la articulación de los contextos educativos, la

articulación de los componentes didácticos que se concretan en el año y los ciclos de desarrollo.

Novedad:

Por primera vez en Cuba se ofrece un modelo que articula los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional y los componentes didácticos de las asignaturas del año académico, que considera además a los ciclos como dimensión temporal y a los contextos educativos como dimensión organizativa. Y que sustenta una alternativa metodológica para la gestión de este proceso, en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.

Esta investigación responde a una tarea del proyecto de investigación territorial: "Creación e implementación de un programa de estandarización del currículo para la formación matemática de estudiantes". Los resultados han sido socializados en eventos provinciales, nacionales e internacionales y se han publicado en diferentes revistas y libros en Cuba y España. (anexo 2)

La tesis se estructuró de la forma siguiente:

- Una introducción donde se argumentó el diseño teórico y metodológico de la investigación realizada.
- En el primer capítulo se presentaron los referentes teórico-metodológicos que han sustentado al estudio, a partir del análisis de los enfoques sobre este en las investigaciones pedagógicas, se ofrece además la sistematización de una posición teórico-metodológica para concebir este proceso y una caracterización empírica de la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas del ISP "Rafael M. de Mendive".
- En el segundo capítulo se fundamentaron el modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.
- En el tercer capítulo se presentó una alternativa metodológica para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con

enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas; considerando la situación actual que presenta este proceso en el ISP “Rafael M. De Mendive”.

Capítulo 1: Referentes teórico-metodológicos que sustentan la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio en la formación de profesores.

El presente capítulo tiene como objetivo presentar la sistematización de los antecedentes teórico – metodológicos relativos a la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio, a partir de identificar enfoques relativos al estudio, que aparecen en la literatura pedagógica y en obras de investigación, se ofrecen además los antecedentes empíricos de la gestión de este proceso en la carrera de Licenciatura en educación para el área de Ciencias Exactas.

1.1 Antecedentes teóricos de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio.

El desarrollo de habilidades como saber hacer, ha sido considerado un aspecto esencial del proceso educativo para las diferentes concepciones pedagógicas, siendo concebido desde diferentes posiciones.

El enfoque histórico cultural potencia investigaciones sobre el proceso de desarrollo de habilidades destacándose los trabajos de A. N. Leontiev sobre la teoría de la actividad y más adelante la teoría de la formación por etapas de las acciones mentales de P. Ya Galperin, y N. F. Talizina, las que aportan otra perspectiva del proceso, diferente a las de otras concepciones sustentadas en la psicología cognitiva, del procesamiento de la información entre otras.

En la década de los 80 del pasado siglo con el desarrollo de las teorías sobre estrategias de aprendizaje y tomando resultados del enfoque histórico cultural se incrementan las investigaciones que consideran las habilidades de estudio en la base del aprendizaje estratégico. La determinación de las políticas educativas para este nuevo siglo remarca la necesidad del desarrollo de estas habilidades como una finalidad de la educación: Aprender a aprender. (Delors, J. 1996)

En la búsqueda de antecedentes para argumentar teóricamente la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio, se encuentran investigaciones sólidas y coherentes que lo abordan desde diferentes perspectivas, tales como las investigaciones de P. Ya. Galperin y N. F. Talizina 1984, 1987 sobre la actividad de estudio; C. Rojas 1978, 1982, 1986, 1991 sobre el trabajo independiente; G. Torroella 1984, 2001, 2002 sobre la capacidad de estudio, las de O. González 1989, sobre habilidades de estudio, y G. Fariñas 1989, 1997, 2001, 2003 en lo relativo a las habilidades conformadoras del desarrollo personal. El

cuadro que recoge los aspectos esenciales de investigaciones realizadas al respecto (anexo 3) indica los principales resultados.

El análisis de estas investigaciones, desde las ideas que se defienden por la autora de esta tesis, posibilita determinar diversos enfoques sobre el estudio como resultado de la utilización de: la inducción y la deducción, la comparación y la generalización como procedimientos básicos.

Primer enfoque: considerar el estudio como actividad.

En este enfoque se destacan los trabajos de P. Ya. Galperin, 1965 N: Talizina, 1984, 1987. Se define el estudio como la actividad, que realiza el sujeto y que tiene como resultado en su ejecutor la formación de nuevos conocimientos y habilidades o el enriquecimiento de estos con nuevas cualidades (Galperin, P. Ya.1965).

Según este enfoque la investigación del estudio debe atender a dos aspectos de análisis:

- 1- La necesidad a cuya satisfacción está dirigido.
- 2- Las acciones que lo componen.

El carácter activo del sujeto que presupone este enfoque, da la posibilidad de comprender el estudio como un proceso verdaderamente productivo por parte del alumno, superando las concepciones conductistas que consideran al alumno en el proceso de estudio como un organismo que reacciona pasiva y ciegamente al estímulo, tal y como lo considera B. F. Skinner (citado por Talizina, N, 1984), donde la reacción exterior debe ser el centro de atención sin considerar los elementos de la conducta que la provocan, limitando así la concepción sobre el sujeto que aprende.

Es innegable que este enfoque, devenido de la psicología soviética marxista, es una concepción coherente del estudio, pero queda en un plano muy general, incluso se identifica estudio con aprendizaje y este no es el punto de vista que se comparte en esta tesis, el estudio y el aprendizaje están estrechamente relacionados, pero el aprendizaje es más amplio que el estudio, ya que se aprende espontáneamente, en las interacciones con los demás sujetos del entorno familiar, coetáneos entre otros. Más, los elementos positivos del mismo y la teoría que aportan desde el enfoque de actividad son bases teórico – metodológicas para un análisis del estudio como actividad.

Segundo enfoque: considerar el estudio como capacidad.

Los trabajos de G. Torroella, (1984), (2001), (2002) y de G. Fariñas, (2001), (2003) son relevantes en este enfoque. Se considera al estudio como una tarea compleja conformada por el conjunto de hábitos y prácticas mediante las cuales se asimilan metódicamente los conocimientos y se aprenden las técnicas para aplicarlas en la práctica del trabajo y en la vida en general (Torroella, G, 1984).

El estudio es el empleo y la aplicación metódica de los recursos y posibilidades del individuo a las tareas de comprender, dominar y transformar el mundo objetivo y subjetivo (Torroella, G, 1984).

Aquí se considera como objetivo central del estudio la vinculación del aprendizaje con la práctica de la vida y el trabajo, o sea, se considera el aprendizaje como parte o resultado del estudio.

Este enfoque presupone el estudio como una capacidad del hombre que se desarrolla a través de su educación planificada y sistémica, formando hábitos y habilidades relativos a la actividad de estudio y además considera las capacidades como no innatas en el hombre sino como algo que debe ser desarrollado.

"El objetivo central de la educación o de la preparación para la vida es, en cada edad, ayudar a las personas a aprender y a realizar adecuadamente las tareas que le competen en esa etapa de la vida."⁵ Se pone énfasis en la necesidad de conocimiento por parte de los profesores que orientan el proceso educativo de las tareas propias de la edad para potenciar el desarrollo personal en correspondencia con los intereses y necesidades de los estudiantes.

Sobre el papel de los profesores en la educación se concuerda con G. Fariñas cuando apunta refiriéndose a la educación "el cambio de los objetivos educativos requiere pasar del aprendizaje de contenidos de conocimientos al desarrollo de capacidades para aprender a aprender"⁶.

Esta posición precisa considerar al estudiante como personalidad que en su desarrollo se proyecta metas y tareas propias de su edad. Se destacan aquí algunas de las tareas identificadas por G. Torroella en la edad juvenil "relativas al estudio, al desarrollo de las capacidades y habilidades y la elección y preparación profesional para el ulterior desempeño de la misma:

- El aprendizaje de la enseñanza media y superior y el saber estudiar con eficiencia.

- La vinculación del estudio con el trabajo.
- La formación vocacional y la orientación profesional.
- La formación y superación personal y cultural.
- El empleo adecuado del tiempo libre.
- Como resultado de la realización de todas las tareas la formación de una concepción científica del mundo y de un sentido de la vida”⁷.

Para esta investigación son esenciales estas tareas, atendiendo a que los estudiantes de esta carrera se encuentran en este grupo etáreo.

En este enfoque se aprecia una concepción teórica y práctica coherente y profundamente humanista del estudio, considerando al alumno como un sujeto transformador de la realidad circundante, y constituye guía orientadora de las acciones educativas de los profesores para el desarrollo de la capacidad de estudio, desde la perspectiva del estudiante, lo que facilita estructurar las acciones educativas en correspondencia con los motivos propios de la edad.

El enfoque psicológico de estas investigaciones revelan la necesidad de un análisis de este desde la pedagogía y la didáctica, concretamente para develar otros fundamentos del proceso de desarrollo de esta capacidad.

Tercer enfoque: considerar el estudio como habilidad.

Los trabajos de N. F. Talizina, (1984); O. González, (1989); I Rubio, (2000), Y. Rodas, (2002) abordan el estudio como habilidad. En el caso de O. González con resultados relevantes a nivel nacional que han tenido aplicación práctica en los Institutos Superiores Pedagógicos.

Se considera el estudio como el proceso de asimilación por los alumnos de distintos tipos de actividad humana, y por consiguiente, de las acciones que la realizan (Talízina, 1984). Aquí se considera el dominio de las acciones como clave para el estudio, lo que conduce al concepto de habilidad, desde esta perspectiva se asume como habilidad: el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas para una regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee (Brito, 1984).

Sobre esta definición se conceptualiza la habilidad de estudio por I. Rubio: “es el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas para una

regulación racional de la actividad de estudio, con ayuda del universo del saber y hábitos que la persona posee”⁸.

Esta definición no considera otros elementos que caracterizan el dominio de la habilidad en un proceso educativo que tiene como objetivo la formación integral de la personalidad, que llevan a rebasar lo racional y a considerar lo afectivo motivacional como elemento esencial que se da en unidad con lo cognitivo instrumental, que potencia además la formación de valores y actitudes relativas al estudio, y a la profesión. Estas limitaciones conducen a una caracterización de este concepto en correspondencia con el objetivo de esta investigación y las ideas que se defienden: las habilidades de estudio constituyen el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas para una regulación racional, motivacional, afectiva, valorativa y relacional de la actividad de estudio; que se sustenta en los conocimientos, valores, otras habilidades, y hábitos que la persona posee.

Las habilidades de estudio desde esta posición, se desarrollan articuladas con otras habilidades, Y. Rodas, (2002) aporta a este enfoque la formación de habilidades de estudio desde el contenido particular de una asignatura, sustentado en la concepción compartida por I. Rubio, (2000) relativa a que las habilidades de estudio poseen un carácter general por cuanto son modos de actuar inherentes a cualquier materia de estudio, remarcando el desarrollo de estas habilidades en relación con habilidades particulares. Estos investigadores abordan la formación de habilidades de estudio contextualizadas en una carrera y en un nivel de enseñanza, pero no se considera la relación entre el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, la actividad de estudio y la actividad pedagógica profesional que es clave para esta investigación.

En este enfoque se aprecia una concepción coherente sobre el estudio como habilidad y se estructuran estas en acciones que facilitan su proceso de desarrollo. Este enfoque es premisa esencial para esta investigación, pero en su conjunto no satisface las exigencias pedagógicas del proceso educativo de la carrera en las actuales transformaciones, en particular la relativa a la profesionalización de este proceso y a las condiciones organizativas, que precisan de otras formas de organizar la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades que se abordan en el segundo capítulo de esta tesis.

Cuarto enfoque: Considerar la relación entre actividad de estudio y aprendizaje estratégico.

En este enfoque son importantes los trabajos de Burón (1993), Rogers, (1996), L. Rodríguez, (1996), A. Labarrere, (1996), (1997); M. Paneque (2000); J. M. Román, (1997) D. Castellanos, (2001); G. Fariñas, (1989), (1997), (2001), (2003), F. L. Hernández, (2001) entre otros investigadores que orientan sus resultados hacia el aprendizaje estratégico como objeto más general que connota a la actividad de estudio.

Rogers enfatiza en cuanto a la educación del hombre “el único hombre que es educado es el hombre que ha aprendido cómo aprender, el hombre que ha aprendido a adaptarse y cambiar, el hombre que ha comprendido que ningún conocimiento es seguro, que solo el proceso de búsqueda del conocimiento brinda la verdadera base de la seguridad”⁹.

Esta concepción de la educación está en correspondencia con las características de la información de la sociedad actual y apunta hacia la necesidad del aprendizaje autónomo ó auto regulado, el cual se sustenta en el aprender a aprender, se añade a este concepto de educación, que en el proceso de aprender a aprender y como condición para el cambio, el hombre no solo busca el conocimiento, sino además aprende a conocerse a sí mismo y a los demás, a auto valorarse y valorar a las personas, a los procesos, fenómenos de forma integral, aprende e introyecta valores, actitudes, normas de conducta, entre otros aspectos que reclama la educación en la sociedad actual.

Sobre el papel de la escuela en la educación y sus objetivos enfatiza G. Fariñas 2003: “La escuela reclama cada vez más el **cambio de los objetivos educativos**. El objetivo más seguro, que tiene la institución escolar para convertirse en una verdadera **organización de desarrollo** y el maestro para estar a la altura de este propósito, es el **aprender a aprender**”¹⁰. Según esta investigadora este cambio de objetivos presupone:

- Pasar del **aprendizaje de contenidos de conocimientos al desarrollo de capacidades para aprender a aprender**.
- La necesidad de la **educación permanente** como forma de contrarrestar la obsolescencia, en una cultura que se diversifica y se hace más compleja.
- El **desarrollo total o global** del sujeto. Es decir estar preparado para aprender a aprender es estar preparado para el autodesarrollo personal continuo.

Se concuerda con la relación entre el aprender a aprender y el autodesarrollo y se identifica la potenciación del autodesarrollo permanente como la finalidad máxima del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en esta investigación.

El término aprender a aprender aparece en la bibliografía muy ligado al de estrategia de aprendizaje, y existe gran variedad de definiciones de este último concepto, Monereo, (1985), Burón (1993), L. Rodríguez (1996), J. A. Bernad (1997), F. L. Hernández, (2001).

Atendiendo al objeto de estudio y al campo de acción de esta investigación se asume la definición de L. Rodríguez, por cuanto aporta propiedades esenciales para identificar más adelante el sistema de habilidades de estudio a caracterizar “en términos de información (como contenidos fundamentales a ser procesados durante el aprendizaje) serían aquellas actividades con su estructura de acciones y operaciones que utiliza el individuo para seleccionar construir o reconstruir, apropiar, almacenar, extraer y usar la información necesitada para garantizar su aplicación”¹¹.

Existe consenso en identificar como características de las estructuras de aprendizaje el control consciente del individuo, sobre esta apunta el doctor Alberto Labarrere, 1996 “no se trata de que las estrategias en todos los casos estén sometidas a un control consciente, sino que en determinados momentos, el sujeto tiene acceso a su regulación, sobre todo si se detiene a reflexionar sobre su actividad”¹².

Se reconoce por la comunidad de investigadores la enseñabilidad de las estrategias: Mc Combs (1986), Monereo, (1994), D. Castellanos,(2001), F. L Hernández, (2001). Se acepta esta posición teórica y se identifican las habilidades de estudio como base cognitivo instrumental del aprender a aprender y del proceso de enseñanza aprendizaje, en concordancia con G. Fariñas (2003), J. M. Román, (1997), M. Paneque, D. Castellanos 2001.

El investigador J. M. Román (1997), en la propia definición de estrategia de aprendizaje que asume, clarifica que estas, son una parte o grupo de las estrategias cognitivas, las que precisamente se utilizan para aprender y que, una de sus funciones principales es la de optimizar el funcionamiento de los procesos cognitivos, las cuales son: las de adquisición ó codificación, retención ó almacenamiento y de recuperación evocación / utilización.

Al abordar las habilidades de estudio M. Paneque defiende la idea de que el desempeño estratégico del alumno, en la formación y desarrollo de sus habilidades

favorece la calidad de su aprendizaje y asegura la formación profesional óptima. O sea, el desarrollo de habilidades de estudio condiciona el aprendizaje estratégico y viceversa.

Por otra parte D Castellanos (2001) remarca dentro de los requisitos básicos para la estructuración de ambientes de enseñanza aprendizaje meta cognitivos entre otro grupo de acciones a ejecutar:

- Atender por parte del profesor al desarrollo de la esfera intelectual.
- La planificación por el alumno de su actividad intelectual antes de enfrentarse a una tarea (Burón, 1993).
- Estimulación del potencial intelectual y personal de los estudiantes.

Aquí se identifican las habilidades de estudio como soporte instrumental de las estrategias de aprendizaje. En cuanto a la relación anterior Juan A. Bernad apunta.

“un objetivo de todo sistema de enseñanza, en todos los niveles, es enseñar a los estudiantes a adquirir conocimientos, pero también los métodos mediante los cuales pueden adquirirlos”¹³. Consecuentemente propone un programa que comprende la planificación del estudio en la universidad con tres grandes secciones siendo la primera de ellas orientada a la planificación y dirección del estudio, donde se abordan tópicos como: adiestramiento en la etapa inicial de estudios universitarios en habilidades generales y métodos heurísticos generales destacándose: técnicas de comprensión de lectura, técnicas de subrayado, esquematización de contenidos, técnicas de atención y memoria, entre otras.

En general se identifican un conjunto de características que connotan estas habilidades como base del aprendizaje estratégico y consecuentemente del aprender a aprender:

- Las habilidades de estudio como facilitadoras del aprendizaje.
- Las habilidades de estudio para el procesamiento de información y su acomodación en la estructura cognitiva.
- Las habilidades de estudio para la selección, apropiación y el uso de estrategias de aprendizaje.

Este enfoque en general presupone una concepción teórica que centra su atención en el carácter productivo de los estudiantes en el proceso educativo, establece relaciones dinámicas entre las habilidades de estudio y el aprender a aprender o

autodesarrollo permanente, y sienta las bases para el planteamiento de relaciones entre las habilidades de estudio, la actividad de estudio y la capacidad de estudio.

Quinto enfoque: Considerar la actividad de estudio como objeto de la gestión del proceso educativo.

Los resultados de M. L. Gómez, (2000); J. Miranda, (2003); M. Mendoza, (2003), así como las líneas de trabajo del MINED (1999), (2000), (2001), (2002) y sus lineamientos relativos a la gestión del proceso educativo son esenciales en este enfoque.

Las concepciones que sustentan el sistema de trabajo del Ministerio de Educación, fundamentalmente desde la década del 90 del pasado siglo orientan la gestión del proceso educativo hacia la actividad de estudio. Se establecen diferentes vías dentro del sistema educativo en cada uno de los niveles de dirección (nación, provincia, municipio, escuela), para evaluar la calidad de la educación y en particular la calidad del proceso de producción del aprendizaje en los estudiantes. Entre estas vías se encuentran los entrenamientos metodológicos conjuntos, las inspecciones, visitas especializadas, los controles a clases, los operativos de evaluación de la calidad de la educación, entre otros.

El sistema de trabajo metodológico del MINED es perfeccionado de manera continua, en cuanto al diseño sistémico del mismo y a las líneas de trabajo metodológico, las cuales se mueven desde la enseñanza hacia el aprendizaje, en particular se enfatiza en el logro del protagonismo estudiantil en el aprendizaje. Este perfeccionamiento se materializa en el establecimiento de directivas ministeriales para, en todos los niveles de trabajo del sistema unificar los indicadores relativos a la calidad de la clase y del proceso de diagnóstico – caracterización de cada estudiante y del grupo; enfatizándose en la actividad de aprendizaje del estudiante en cuanto a la tarea de estudio, las relaciones afectivas para el aprendizaje y el estudio independiente (circulares 04/1999 y 01/2000).

Se crean condiciones materiales para potenciar la actividad de estudio, que se refuerzan desde el curso 2000- 2001, con acciones como la puesta en práctica del Programa Editorial Libertad, El programa de Computación, Las mesas redondas, Universalización de la Educación Superior, equipamiento de los centros con televisores, videos y computadoras. Estas condiciones redimensionan los medios de

enseñanza y desde esta perspectiva el resto de los componentes no personales y personales del proceso educativo.

Además se sistematizan acciones para garantizar la superación del personal docente y la autoformación continua, estableciendo diversidad de vías de superación tales como: superación desde el puesto de trabajo, cursos de postgrado, de nivelación, sabático, maestrías, doctorado, entre otras; creándose paulatinamente la flexibilidad en cada institución, para que esta garantice el efecto esperado en el proceso educativo.

Para el caso de los Institutos Superiores Pedagógicos se perfecciona el componente organizativo del estudio independiente, a partir de establecer en 1998 los lineamientos para fortalecer la responsabilidad ante el estudio, y la redimensión del horario escolar en todos los niveles de enseñanza, potenciando espacios educativos dirigidos a la realización de la actividad de estudio, donde el profesor pueda brindar niveles de ayuda al estudiante. Se enfatiza en la planificación, orientación y control del estudio independiente.

A estas instituciones se les asignan nuevas funciones a partir de la integración MINED-ISP, entendida esta "como un proceso complejo de relaciones dialécticas entre el ISP y la Dirección Provincial de Educación que posee **dos pilares básicos**: el trabajo metodológico y la superación de cuadros y profesores" ¹⁴.

Este proceso de integración que ha evolucionado sistemáticamente constituye una condición pedagógica básica, que sustenta las actuales concepciones sobre el proceso educativo en los Institutos Superiores Pedagógicos. La identificación del trabajo metodológico como pilar de la integración, favorece las relaciones entre los diferentes contextos donde se forman los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Las investigaciones que tributan a este enfoque: M. Mendoza, (2003), J. Miranda, (2003), aportan articulaciones a nivel macro del proceso, ISP – MINED, (J. Miranda, 2003) y dentro de la carrera (M. Mendoza, 2003), identificando estrategias para la dirección en los diferentes subniveles. Estos son referentes teóricos importantes para el planteamiento de investigaciones relativas a la gestión de subprocesos que forman parte de este objeto más general: el proceso educativo.

En general este enfoque considera el estudio desde la perspectiva de las acciones didácticas para la gestión del proceso educativo, constituye un referente teórico esencial para esta investigación, aunque es abordado en un nivel más general, que

no clarifica sobre la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio por ser este mucho más particular.

Resumiendo; las características referentes al desarrollo de habilidades de estudio y su gestión de acuerdo a los criterios de los autores consultados indica que:

1. Existen diferentes enfoques sobre el estudio: abordado como actividad, capacidad, habilidad, en relación con el aprendizaje estratégico y desde la gestión; sin embargo evidencian una fragmentación de las habilidades de estudio que se consideran, así como la dispersión en cuanto a cuáles son estas habilidades (anexo 3).
2. En cuanto a la forma en que deben ser desarrolladas estas habilidades se identifican dos posiciones:

Primera posición: la gestión del proceso considerando el desarrollo de habilidades generales y específicas en un mismo proceso y contenido.

La consideración de la problemática de la formación de las habilidades de estudio desde la perspectiva de una asignatura o disciplina, articulando las acciones de las habilidades de estudio con acciones - operaciones de las habilidades particulares de los temas o asignaturas y diseñando las tareas, de manera que, en el proceso de solución, el estudiante vaya logrando el dominio de las acciones de ambos tipos de habilidades.

Segunda posición: formarlas independientemente en espacios planificados.

Se defiende la idea de formar independientemente estas habilidades como parte de la preparación de los estudiantes para los estudios universitarios.

Estas posiciones no son excluyentes, puesto que ambas pueden complementarse para lograr resultados más satisfactorios en períodos más cortos de tiempo, como en el modelo de gestión que se propone en esta tesis.

En estos enfoques se abarcan diferentes dimensiones del estudio, las cuales constituyen referentes teóricos para esta investigación, sin embargo en ninguno de ellos se aprecia una concepción que haga coherente la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio para las actuales concepciones del proceso educativo de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, puesto que no se considera la necesidad de enfocar profesionalmente este proceso de desarrollo, ni se aborda la problemática de cómo gestionar estas desde

la instancia de carrera, considerando los contextos educativos y la relación a establecer entre los componentes didácticos que se concretan en el año académico.

En esta investigación se asume un enfoque que de forma sistémica, parte de considerar al estudio como habilidad como premisa para fundamentar un modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, que posibilita establecer relaciones entre las habilidades de estudio- la actividad de estudio y la capacidad de estudio; estas relaciones se manifiestan tanto en la esfera cognitiva-instrumental como en la afectivo-motivacional puesto que las habilidades de estudio constituyen condición para la ejecución exitosa de la actividad de estudio, y la capacidad de estudio presupone el dominio de la actividad y con ello de las acciones que caracterizan a la actividad de estudio, así como el grado de independencia cognoscitiva que posibilita potenciar el autodesarrollo en los estudiantes.

1.2 Caracterización empírica de la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio en la carrera de Licenciatura en Educación para el área de Ciencias Exactas.

El análisis de los documentos curriculares de la carrera (modelo del profesional, planes de estudio, programas de disciplinas y asignaturas), así como de documentos contextualizados en esta instancia para la formación de profesores de Ciencias Exactas: planes de trabajo metodológicos, planes de ciencia y técnica, estrategias docente educativas a nivel de carrera y de años académicos; nos lleva a precisar las características evolutivas del proceso de formación en la carrera.

1.2.1 Análisis documental en planes de estudio y modelo del profesional.

Se analizan los planes de estudio desde el plan A hasta los planes actuales, identificando las características siguientes en relación con el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, los indicadores utilizados en el análisis aparecen en el anexo 4.

Plan A: iniciado en el curso 1976.

- Se gradúan de profesor de Matemática para los niveles de Secundaria básica y preuniversitario.
- No existen cursos específicos para formar estas habilidades.
- No se declaran las habilidades de estudio a formar.

- El plan está diseñado por asignaturas, lo cual no permite una concepción integradora para la formación de las habilidades generales.
- La vinculación del estudio con el trabajo y de la teoría con la práctica es muy limitada y por consiguiente, las habilidades generales no llegan a la dimensión profesional que se requiere.
- La concepción del proceso es muy academicista, se enfatiza en el estudiante como sujeto pasivo en el aprendizaje y no inmerso activamente en él.

En este plan de estudio existen escasas posibilidades para el desarrollo de las habilidades de estudio desde su concepción curricular, no posibilita (por la estructura metodológica que lo caracteriza) articular acciones educativas para en la dinámica del proceso, gestionar estas habilidades y las concepciones pedagógicas que lo sustentan no promueven el saber hacer.

Plan B: iniciado en el curso 1982-1983

Se gradúan en un solo perfil Matemática y se desempeñan en los dos niveles del plan anterior.

- Se introducen cursos para formar las habilidades de estudio, pero estos se dan iguales para todas las carreras.
- No existe una instancia de trabajo metodológico que permita formar y desarrollar las habilidades de estudio y sistematice las acciones de los cursos que se introducen.
- Se le asignan más horas en el plan a la vinculación con la escuela, propiciando espacios para la formación de estas habilidades.
- La formulación de los objetivos no considera la formación de las habilidades de estudio.
- Se amplía el perfil profesional del futuro egresado.
- No se declaran las habilidades de estudio a formar

En este plan de estudio existen avances respecto al plan anterior, puesto que son consideradas las habilidades de estudio en su concepción dinámica, pero curricularmente no se identifican las habilidades de estudio a formar en correspondencia con la actividad de estudio de la carrera. Aparecen espacios para la formación de estas habilidades, aunque el programa que se utiliza es el mismo

para todas las carreras, quedando en un plano de mucha generalidad la preparación que se le da al estudiante. Organizativamente no se potencia el seguimiento y sistematización de las habilidades que se tratan en la asignatura.

Plan C: Iniciado en el curso 1990-1991.

- Se gradúan en dos perfiles y para los niveles anteriores.
- Desde que surge existen cursos específicos, de menos duración que en el Plan B, pero tienen la profundidad requerida y se proyectan para la carrera.
- La asignatura Introducción a la actividad de estudio es la que asume el tratamiento de las habilidades de estudio, pero el desarrollo de estas habilidades no se logra en la misma (solo consta de 20 h/c).
- Las disciplinas que más aportan por las habilidades que declaran y sus acciones son Lengua Española, Historia de Cuba, Formación Pedagógica General, Matemática, Lengua Inglesa y Computación. No se logra que todas las disciplinas tributen a este proceso de desarrollo.
- Estas habilidades no aparecen declaradas en el modelo, aunque constituyen acciones de otras.
- La aparición del año académico como instancia, permite considerar la formación y desarrollo de las habilidades de estudio.
- Se le da un carácter marcadamente profesional al proceso educativo, considerando el Componente Laboral como rector de los componentes del proceso, y vinculando desde primer año a los estudiantes en la escuela.

En este plan de estudio se producen avances significativos en relación con los planes de estudio anteriores en lo organizativo. Es relevante la creación de una estructura metodológica para integrar las acciones educativas: el colectivo de año, y el carácter profesional que se le da al proceso educativo, pero contradictoriamente en el diseño curricular no se identifican las habilidades de estudio a desarrollar, y se pierde el espacio que curricularmente responde a la formación de las habilidades de estudio, lo que es desfavorable para el gestión del colectivo de año.

Planes actuales:

Curso 2002- 2003: Se comienza la formación de Profesores Generales Integrales que dirigen el proceso educativo de Matemática en la Secundaria Básica.

Curso 2003 – 2004: se comienza la formación de Profesores para el área del conocimiento de Ciencias Exactas para la Educación Media Superior. En estos planes se tiene que:

- Las habilidades de estudio son declaradas en los objetivos de año.
- En el horario docente aparecen espacios dedicados a la actividad de estudio en el primer año.
- Habilitación durante el primer año para insertarse como profesor en formación a partir de segundo año en las micro universidades.
- Se organiza el proceso formativo en el primer año con régimen interno facilitando al colectivo de año una dirección más eficiente de la actividad de estudio.
- La interdisciplinariedad aparece como una condición que caracteriza el desempeño profesional de los egresados.

A pesar de que se evoluciona positivamente respecto a los planes de estudio anteriores, en cuanto a la concepción del proceso educativo, y se declaran por primera vez curricularmente las habilidades de estudio, se mantiene el retroceso en lo relativo a la no consideración de espacios para formarlas, lo que no favorece la organización por la carrera de las acciones educativas.

Resumiendo, el análisis de los planes de estudio demuestra que existen potencialidades evolutivas en la carrera para optimizar el proceso de formación de estas habilidades considerando como **fortalezas**:

- La aparición con el Plan C de la instancia de trabajo metodológico y pedagógico: colectivo de año.
- Mejor diseño curricular de carrera, optimizado por los resultados de la investigación de F. Castro, 2000.
- La consideración de los componentes académico investigativo y laboral del proceso para diseñar y ejecutar en cada instancia el proceso educativo.

- El fortalecimiento del Componente Laboral e Investigativo en cuanto al número de horas y concepción escalonada de los mismos desde el primer año.
- El aumento de la cantidad de horas para actividades prácticas en todas las asignaturas.
- Apertura de espacios en el horario docente en los planes actuales dedicados a la actividad de estudio.

1.2.2 Vías utilizadas por la carrera para perfeccionar el proceso de desarrollo de habilidades de estudio.

El análisis de los planes de trabajo metodológico de la carrera, las líneas de trabajo científico estudiantil, el plan de Ciencia y técnica y de los proyectos de investigación nos permiten constatar que en la carrera la problemática de la formación de las habilidades de estudio (en el marco de la institución) se ha abordado desde:

- **El trabajo científico profesoral:** la tesis de maestría de la autora de esta investigación proporciona los primeros resultados científicos para resolver este problema en la carrera, que tuvo como antecedentes la tesis de maestría de M. Fuxá 1996 que aborda algunas acciones y tareas comprendidas en el ciclo de aprender a aprender, propuestas como parte del diseño curricular de la carrera de Licenciatura en Primaria y la tesis de maestría de C. Hernández, 1996 que aborda el diagnóstico de las estrategias de aprendizaje, quedando estas habilidades en un plano general.

El proyecto de investigación al que pertenece esta tesis constituye un antecedente importante puesto que abre la línea de investigación hacia el resto de los niveles de enseñanza y posibilita la implementación, en la práctica pedagógica de resultados parciales. Sin embargo las soluciones encontradas por esta vía no satisfacen las necesidades de las actuales transformaciones del proceso educativo de la carrera.

- **El trabajo metodológico:** un análisis de las líneas de trabajo metodológico de los últimos 10 años, revela la permanencia de esta problemática inmersa en otros objetivos y líneas de trabajo metodológico tales como: los objetivos del proceso educativo, esquemas lógicos estructurales, métodos problémicos, el sistema de control y evaluación, integración de los componentes del proceso. Particularmente en los últimos 5 años el estudio ha sido considerado como objetivo de trabajo metodológico, así como el trabajo

independiente de los estudiantes, diseñándose el sistema de tareas por asignaturas y concentrándose este, en los niveles de asignatura, disciplina, año y carrera. Estas líneas de trabajo se han vinculado al desarrollo del pensamiento lógico y la expresión, los métodos productivos y la formación de valores, así como al desarrollo del protagonismo estudiantil en el aprendizaje.

- **El trabajo científico metodológico:** el análisis de informes de validación, informes y ponencias que resumen experiencias en el trabajo científico metodológico posibilita identificar que la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio al nivel de carrera se ha considerado:

- A través de las validaciones de asignaturas y disciplinas en cuanto a la concepción de la tarea y la carga de estudio, las validaciones de los años en relación al tiempo de estudio y las condiciones materiales para él (existencia de bibliografía adecuada, locales, horarios, consultas) y el sistema de evaluación y control.
- A partir de la elaboración de una estrategia integral metodológica de un colectivo de profesores de Formación Pedagógica General para el trabajo independiente, donde se proponen acciones a ejecutar por las asignaturas y disciplinas.

En el análisis de planes de trabajo metodológico, de los resultados de investigaciones, lineamientos y programas de trabajo y estrategias, encontramos que la carrera no se ha divorciado de las líneas y objetivos de trabajo de la facultad y el instituto, ejecutando acciones para resolver el problema tales como:

- Implementación de turnos de consultas (dos semanales) en cada brigada, pero no se distinguen las características de estas, además se distribuyen en el año por asignaturas, sin darles la intencionalidad de formar las habilidades de estudio.
- Fortalecimiento de las relaciones intradisciplinarias e interdisciplinarias desde la perspectiva de las habilidades profesionales y los objetivos de año.
- Perfeccionamiento del proceso de diagnóstico y caracterización grupal e individual, sobre todo en las áreas sociopolíticas y relaciones interpersonales, para el primer año de la

carrera sin llegar a alcanzar el nivel necesario en el área de aprendizaje en cuanto a habilidades para aprender, cuáles tiene formada y en qué nivel, entre otros elementos del aprendizaje y sin proyectar este proceso hacia el resto de los años.

- Implementación de las estrategias docente educativas para dirigir este proceso a nivel de año: a corto, mediano y largo plazo, aunque las acciones para el área de aprendizaje son insuficientes, sobre todo las relativas al aprendizaje estratégico y al desarrollo de habilidades de estudio.

1.2.3 Características de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera.

El análisis de los documentos curriculares contextualizados por la carrera para el año tales como: estrategias docente-educativas, estrategias de trabajo metodológico de carrera y el año, para el último quinquenio, la observación al proceso educativo, la entrevista a profesores, el cuestionario a estudiantes y la integración de los resultados obtenidos, anexos del 4 al 18, posibilitó identificar las características siguientes:

- En las estrategias docente educativas del año (en las diferentes sedes universitarias) no se sistematizan las acciones formativas del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio.
- Los profesores de la sede y la micro universidad no tienen la preparación metodológica para asumir la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio.
- El proceso de diagnóstico y caracterización grupal e individual se ha estado perfeccionando paulatinamente, pero en la entrega pedagógica al municipio, para el caso de segundo año, no se ha caracterizado adecuadamente el estado del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, ni se ha orientado sobre los indicadores que pudieran utilizar los nuevos contextos educativos (Sede Universitaria y micro universidad) para continuar el proceso.
- El proceso de diagnóstico que se desarrolla en el primer año tiene un carácter muy lineal, no se retroalimenta en cuanto a las técnicas y métodos

que se utilizan para penetrar en las causas de los problemas que se identifican.

- En la concepción de la atención de los tutores a los estudiantes no se clarifican las acciones que deben ser ejecutadas con relación al proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, limitándose las funciones que debe cumplir el tutor.
- El sistema de trabajo metodológico para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio no garantiza la articulación de las acciones formativas a través de: elaboración de guías y programas para las asignaturas, y el sistema de preparación de los claustros de años municipales.
- El proceso de gestión no promueve las relaciones entre el primer año como antecedente, y los contextos educativos simultáneos que deben articularse a partir de segundo año, para continuar desarrollando las habilidades de estudio.

Caracterización de la situación actual que presenta el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Enseñanza Media Superior para el área de Ciencias Exactas.

La aplicación de los métodos empíricos de investigación, tales como: la observación, el análisis del producto de la actividad, encuestas a profesores y estudiantes, entrevistas, anexos del 4 al 18 y su procesamiento, permitió determinar las características siguientes relativas al dominio de las acciones de las habilidades de estudio por los estudiantes:

- La generalidad de los estudiantes no tiene conocimiento de las habilidades de estudio que está desarrollando el año (solo las conoce el 23 %).
- Las habilidades de búsqueda bibliográfica tienen déficit formativo, por ejemplo: en el centro de documentación e información pedagógica, alrededor del 50 % no ejecuta las acciones de búsqueda, el resto no las hace con la agilidad requerida ni la precisión necesaria, frecuentemente la intervención del personal del centro tiene que prestar niveles de ayuda.
- No reconocen acciones colectivas para la enseñanza aprendizaje en determinados espacios de las habilidades de estudio.

- Existe tendencia a la ejecución de la tarea sin prever las acciones a realizar, el objetivo, ni los elementos estratégicos.
- Ningún estudiante reconoce haber participado activamente en el proceso de diagnóstico, se ven como objeto de este.
- Sólo el 33% planifica el estudio como un proceso de forma general, el resto lo hace para resolver las tareas del día siguiente, como preparación para el examen, ó la actividad pedagógica que desarrollan.
- Los alumnos no sistematizan acciones coherentes en todas las asignaturas de búsqueda bibliográfica en textos, procesamiento en resúmenes y comunicación de la información en el primer año.

En general se constató que desde la concepción curricular de los planes de estudio de la carrera se considera la formación de habilidades de estudio, aunque de un plan a otro no se dan progresos lineales, apreciándose avances y retrocesos en cuanto a la existencia de espacios para la formación de las habilidades de estudio.

En cambio sí se evoluciona sistemáticamente en la aparición progresiva de mecanismos e instancias funcionales que facilitan la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio, se aprecia además que en la dinámica del proceso educativo a nivel de carrera se utilizan diferentes vías para perfeccionar su gestión, pero no se logra articular todo el proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio como función de la gestión a nivel de carrera; resultando que estas habilidades no se desarrollan adecuadamente en los estudiantes.

1.3 Aproximación a una concepción integradora para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera de Licenciatura en Educación en el área de Ciencias Exactas.

1.3.1 El enfoque histórico cultural como base teórico metodológica para la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio.

El enfoque histórico-cultural creado por el L.S. Vigotsky alrededor de los años 20 del pasado siglo, constituye una teoría y una metodología coherentes para cualquier concepción didáctica del proceso de desarrollo de habilidades de estudio por la concepción psicológica que defiende, en particular por la concepción del sujeto como

productivo y transformador que se desarrolla en la actividad conjunta y la comunicación.

El análisis psíquico de la actividad y la conciencia **revela sus cualidades sistémicas y generales**. En este enfoque se dirige la atención al estudio de los procesos psíquicos en todas sus interrelaciones (memoria, imaginación, percepción, pensamiento) originado por la relación actividad-conciencia.

El reconocimiento del carácter integral del psiquismo humano lleva a Vigotsky a considerar la **relación entre lo afectivo y lo cognitivo** como elemento esencial en este, relación que es vital en el proceso de formación de las habilidades de estudio, donde los intereses, motivos y necesidades de los estudiantes son claves en su desempeño en la actividad de estudio.

Este principio constituye base psicológica para el aprendizaje estratégico que tiene como una característica esencial la regulación consciente de la actividad por el sujeto que aprende

Una de las ideas básicas se expresa en la **ley de la doble formación de las funciones psicológicas**: "en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas (ínter psicológica), y después, en el interior del propio niño (intra psicológica)"¹⁵.

La tesis de la transición del carácter ínter psicológico de los procesos psíquicos a su condición de proceso interno intrapsicológico, es fórmula avanzada que implica una revolución en la comprensión de lo psíquico, y en la concepción de las relaciones interpersonales, las cuales deben potenciarse en el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio se precisa clarificar por parte del profesor los elementos esenciales que caracterizan el ambiente intelectual de este proceso, y no solamente considerar los aspectos de tipo cognitivo instrumental que deben mediar, sino los que caracterizan al proceso en su conjunto y facilitan el aprendizaje reflexivo .

Aprendizaje y desarrollo, claves del enfoque histórico cultural.

En este enfoque se asume como **Aprendizaje**: "actividad social donde se produce y reproduce el conocimiento, mediante la cual los niños asimilan los modos sociales de actividad e interacción, y más tarde en la escuela, los fundamentos del conocimiento científico bajo condiciones de orientación e interacción social"¹⁶. Vigotsky supera las concepciones de Piaget sobre la relación aprendizaje - desarrollo, defiende la tesis de que "el aprendizaje organizado se convierte en

desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje...Nuestra hipótesis establece la unidad, no la identidad, de los procesos de aprendizaje y los procesos de desarrollo internos. Ello supone que los unos se conviertan en los otros”¹⁷. O sea el aprendizaje tira del desarrollo.

Vigotsky le da una connotación especial al aspecto social del aprendizaje y por consiguiente a la **mediación**, considerando las relaciones con los objetos de la cultura y con otras personas, adultos, coetáneos. En las mediaciones es esencial la **comunicación** que se establece entre los sujetos que interactúan. Vigotsky define además el importante concepto de zona de desarrollo próximo que se ha ido enriqueciendo con los seguidores de su escuela, siendo este concepto vital para el propósito de esta investigación.

Zona de Desarrollo Próximo: “distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto ó en colaboración con un compañero más capaz”¹⁸.

Esta categoría connota el carácter social del aprendizaje y el papel de las interacciones sociales.

Según el doctor Alberto Labarrere, 1997, existen dos posibles lecturas para esta:

Primera: Considerarla como una propiedad del sujeto en desarrollo, o sea, localizarla en la persona y el carácter de potencialidad (como espacio intrapersonal).

Segunda: Verla como determinado espacio socialmente construido de convergencia de las acciones (como espacio interpersonal).

La segunda lectura es según criterio de este psicólogo la que posibilita ubicar la zona de desarrollo potencial en un “espacio compartido de aproximación, acuerdo y conflicto de quienes lo generan. La zona se constituye así, en aquel espacio socialmente construido en que se encuentran, contraponen y complementan las subjetividades y la acción práctica, material de varios sujetos interconectados por ciertas finalidades” ¹⁹. Para esta investigación esta posición es clave, pues es en este espacio donde se potencia la formación y el desarrollo de habilidades de estudio, los profesores en la gestión deben generar ese espacio, para en la interacción conjunta promover el desarrollo de cada estudiante.

La consideración de **la actividad como el centro nodal del proceso de desarrollo social y humano**, es clave para la caracterización del objeto de investigación de esta tesis. La actividad es el proceso que mediatiza la relación entre el hombre y su realidad objetiva, a través de ella el hombre modifica la realidad, se forma y transforma a sí mismo, la propiedad esencial de la actividad es su carácter objetual, toda actividad tiene un objeto cuya imagen se forma en la mente humana como producto del carácter activo del conocimiento. La teoría de la actividad de A. N. Leontiev, 1982, es medular para la gestión del proceso docente educativo y para el proceso de desarrollo de habilidades, pues integra los planos del desarrollo: el cognitivo-instrumental y el afectivo-motivacional.

El desarrollo es concebido por Vigotsky, L. S. como proceso dialéctico complejo, que se caracteriza por una periodicidad múltiple, por una desproporción en el desarrollo de distintas funciones, por las metamorfosis o transformaciones cualitativas de una forma en otra (...) por la entrelazada relación entre los factores internos y externos y por el intrincado proceso de superación de las dificultades y de la adaptación.²⁰

A la luz de este enfoque se asume que las habilidades de estudio deben ser formadas y desarrolladas en la actividad de estudio, en la comunicación que se establece en el proceso de apropiación de las acciones de aprendizaje y sistematiza las operaciones para el dominio de estas habilidades.

Es relevante también para esta tesis como referente la consideración de que la actividad humana transcurre en un medio social, en la interacción con otras personas, a través de las variadas formas de colaboración y comunicación, y por tanto siempre de una forma u otra tiene un carácter social. Se pone un **acento especial a la comunicación, el carácter social de la actividad y el lenguaje**, la comunicación es considerada como una interacción sujeto-sujeto(s), la cual transcurre a través de un intercambio cognoscitivo-afectivo, tomando en cuenta los objetivos a los que se dirige sobre la base de las motivaciones iniciales. Así mismo, la distingue su carácter regulador, histórico-social e individual.

Para la gestión del proceso que nos ocupa es importante considerar que dentro de los objetivos de la comunicación en términos pedagógicos se encuentra: el perfeccionamiento del intercambio cognoscitivo afectivo como vía para la educación de la personalidad de los alumnos, para lograr este objetivo se considera de suma importancia la actividad conjunta. En la actividad de estudio la comunicación

adquiere una dimensión extraordinaria, pues es un proceso eminentemente comunicativo, donde todos los sujetos que intervienen constantemente se encuentran en relación, considerando tanto la relación sujeto-sujeto, como la relación sujeto-objeto, para promover el desarrollo.

Promover la libertad de acción y de expresión, asumiendo la responsabilidad de las decisiones que se tomen, es un requisito para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio.

En este enfoque, Vigotsky y sus seguidores consideran el principio de la **unidad de la conciencia y la actividad** como central en la comprensión de la naturaleza de lo psíquico, mas establecen una diferencia entre psiquis y conciencia.

Otra teoría medular que deviene de este enfoque es: La teoría de la formación de las acciones mentales por etapas de P. Ya. Galperin y N. F. Talízina, que considera el estudio como un determinado tipo de actividad cuyo cumplimiento conduce al alumno a los nuevos conocimientos y hábitos. Cada tipo de actividad de estudio es a su vez un sistema de acciones unidas por un motivo, que en su conjunto aseguran el logro del objetivo de la actividad de la que forman parte.(Talizina, N, 1984)

Esta teoría es clave en la concepción pedagógica de la gestión del proceso de desarrollo de habilidades y desde esta el análisis del estudio debe empezarse por la separación de la actividad que el estudiante debe cumplir para resolver la tarea que se le plantea; luego, hay que pasar a la separación de las acciones que la forman y, después al análisis estructural y funcional del contenido de cada una de ellas.

Para la gestión del proceso educativo deben asumirse además las exigencias planteadas por N. Talizina, 1988:

1. Indicar el objetivo de la dirección.
2. Establecer el estado de partida del proceso dirigido.
3. Determinar el programa de influencias que prevea los principales estados transitorios del proceso.
4. Asegurar la recepción de la información según un determinado sistema de parámetros sobre el estado del proceso dirigido, o sea, el aseguramiento del enlace de retorno sistemático.
5. Garantizar el tratamiento de la información obtenida por el canal de enlace del retorno, la elaboración de las influencias correctoras y su realización.

En resumen, para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio el enfoque histórico cultural ofrece como elementos relevantes: la concepción del aprendizaje y la relación entre aprendizaje y desarrollo; el concepto de zona de desarrollo próximo y el papel de la mediación en el proceso de enseñanza aprendizaje; la concepción de la actividad y la comunicación y las exigencias a la dirección de los procesos educativos planteadas por Talizina.

1.3.2 Análisis de la gestión del proceso desde la perspectiva anterior.

En la literatura consultada se evidencia la identificación por algunos autores de los términos dirección y gestión, otros establecen diferencias, pero como regla ello depende del contexto y de la necesidad de transmitir ante todo la acción de dirigir, o administrar, de esta manera se refiere más que todo al equipo de dirección o directivo. “En el ámbito de la Educación Superior Iberoamericana se utiliza ampliamente el término “gestión universitaria” para señalar la labor de dirección en dicha esfera”. (Ortiz, F, S/F pag 3)

Otros autores diferencian entre estos términos al considerar la dirección como una función de la gestión. De este modo esta es entendida como: “Gestión es el proceso mediante el cual se obtiene, despliega o utiliza una variedad de recursos básicos para apoyar los objetivos de la organización”. (Ortiz, F, S/F pag 3)

Considerando la educación desde la perspectiva de la gestión, esta “es la actividad que se lleva a cabo entre los educadores y sus educandos mediante la cual los primeros influyen en la formación del pensamiento y los sentimientos de los segundos”.²¹

La gestión del proceso educativo es una dirección compartida entre los estudiantes y el profesor. El profesor es el representante de las aspiraciones sociales, pero los que van a ser objeto de transformación son los estudiantes y esto es un proceso no solo consciente sino motivado. Por esa razón los alumnos tienen que participar activamente en la gestión de su formación y deben llegar a auto dirigirse.

En las obras de investigación existe consenso en señalar como funciones generales de la gestión: Ruiz, J. 1998, J. A. Bringas, 1999; A. Valle, 2000; L. Ugalde, 2003:

- **Planificar:** es decidir por anticipado, qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y hacia dónde. Para esto se requiere de un análisis de las condiciones

existentes en la institución o en el nivel de dirección correspondiente para proyectar objetivamente las metas a alcanzar.

- **Organizar:** incluye momentos tan importantes como: definición de planes, estrategias y lineamientos generales en función de los objetivos -se organiza para darle cumplimiento a estos; también incluye la determinación de las tareas que le permitirán llegar a estos fines, su división y agrupamiento en áreas específicas de trabajo, de acuerdo a determinados criterios previamente fijados; selección de los responsables de esas tareas o actividades, definiendo su autoridad y responsabilidad; establecimiento de interrelaciones y coordinaciones entre diferentes áreas, etc.
- **Regular:** la proyección de interacciones entre los sujetos que intervienen en el proceso para lograr que cumplan las tareas asignadas, incluyendo la comunicación con el colectivo, los intereses, necesidades, motivaciones, para lograr la participación responsable de los implicados.
- **Controlar:** es la comparación de los resultados obtenidos en el proceso educativo con los resultados esperados, a fin de eliminar desviaciones entre ambos parámetros. Presupone la existencia de normativas, planes y estándares como medida esencial para valorar si el resultado es aceptable o no y poder tomar medidas correctoras. Es una fase de comprobación y acción consecuente.

Es importante la consideración de estas funciones para la gestión del proceso educativo, puesto que posibilita, el logro de los objetivos y para el caso de las actuales transformaciones de las carreras pedagógicas, facilita la coherencia de las acciones educativas que se dirigen en los diferentes contextos.

A. Valle 2000 a partir de un estudio de los sistemas de principios planteados por diferentes autores relativos a la gestión educativa, hace una sistematización de los mismos y plantea un conjunto de principios para esta:

“El principio de la conciliación entre masividad y calidad; la unidad de la centralización y descentralización; aumento de la participación activa y democrática; el principio del eslabón fundamental que establece la necesidad de determinar prioridades y la interrelación entre unidad y diversidad”¹.

Estos principios aunque tienen un carácter general constituyen un antecedente importante para la estructuración del modelo de gestión en el próximo capítulo.

Otro elemento importante para la gestión de los procesos educativos es el trabajo metodológico, sobre todo como parte del control al proceso educativo, este se ve inmerso en el sistema de trabajo del MINED, que ha sido premisa para el enriquecimiento de este concepto en los Institutos Superiores Pedagógicos.

La doctora Teresa Díaz define el trabajo metodológico como: “el proceso de Gestión de la Didáctica, que en su desarrollo resuelve la contradicción entre la dimensión tecnológica y administrativa de dicho proceso, que permite a los sujetos que en él intervienen, optimizar y lograr los objetivos de formación propuestos en el currículum, con un mínimo de recursos disponibles, interactuando a partir de su carácter sistémico y de las Leyes de la Didáctica, brindando la estrategia a seguir en la enseñanza y el aprendizaje.”²²

En el trabajo metodológico está presente la participación productiva de los estudiantes no solo en la ejecución del proceso sino, incluso, en su diseño. Es decir, se debe hacer participar a los estudiantes en la determinación de qué contenidos y objetivos establecer al menos hasta el nivel de tema.

Esta investigadora enfatiza que el encargo social del trabajo metodológico para el proceso educativo en las instituciones de Educación Superior, es trazar la estrategia que permita hacer ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la actividad docente, en la formación del profesional. Remarca que su objeto de trabajo es el proceso educativo sustentado en la Didáctica como rama de la Pedagogía, y que el objetivo de trabajo metodológico como resultado final que se aspira alcanzar para satisfacer la necesidad social es: optimizar el proceso educativo en la Universidad para lograr eficiencia, efectividad y eficacia en el proceso de formación de profesionales a través de la enseñanza y el aprendizaje mediante la gestión de la Didáctica.

Se enfoca además el trabajo metodológico como proceso de gestión, a partir del método al considerar que, para lograr las relaciones sistémicas entre los diferentes niveles de trabajo es necesario hacer interactuar las funciones de la administración, de planeación, organización, regulación y control que permitan en última instancia cumplir el encargo social o problema que debe resolver el trabajo metodológico, que es: la optimización del proceso educativo, con sus funciones de instrucción y

educación. Este enfoque es base para la concepción general de esta investigación y desde este se asume la posición de M. L. Gómez, 2000 que aporta una nueva dimensión a este concepto caracterizándolo "como un proceso de formación de los profesionales de la educación, a través de la gestión de la Didáctica manifestada en el campo de las diferentes asignaturas en la lógica interdisciplinaria de las correspondientes áreas de conocimiento reconocidas en la escuela y que se desarrolla como consecuencia de la solución de las contradicciones entre las dimensiones administrativa, didáctica y formativa, con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas asignaturas en función, en definitiva, del cumplimiento de los objetivos de la formación del escolar".²³

Esta definición posibilita en la estructuración del modelo que se defiende en esta tesis para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, articular a través del trabajo metodológico, a todos los contextos educativos donde se desempeñan los estudiantes de la carrera y concebir las vías de control. Por estas razones se asume esta definición.

El trabajo metodológico en su dimensión tecnológica, debe establecer las relaciones entre habilidad de estudio y trabajo independiente como premisa para la gestión del proceso de desarrollo de estas. Se parte del análisis de la definición de trabajo independiente de C. Rojas. (Rojas, C, 1991).

El trabajo independiente es un sistema de medidas didácticas dirigidas a:

- 1- La asimilación consciente del material docente.
- 2- El perfeccionamiento de los conocimientos y su desarrollo.
- 3- La consolidación de los conocimientos.
- 4- La formación de habilidades prácticas de todos los tipos.
- 5- La formación de la tendencia a la búsqueda independiente de nuevos conocimientos.

Este concepto de trabajo independiente puede considerarse desde un punto de vista pragmatista y no procesual y deja al estudiante en una posición un tanto olvidada, no se consideran los elementos de carácter formativo como los valores y actitudes; se estima necesario a partir de esta apuntar nuestra posición al respecto: **el trabajo independiente es un proceso de aprendizaje que se planifica sistémicamente por el profesor para promover el desarrollo de los estudiantes a partir de la interacción entre los sujetos que aprenden en la solución de una tarea, que**

tiene como objetivo potenciar la auto regulación del aprendizaje y la autoformación. El desarrollo de los estudiantes debe conducir al planteamiento por el estudiante de sus tareas para el trabajo independiente.

Se asumen las características que se describen en la definición de C. Rojas, 1991 añadiendo: el perfeccionamiento de las estrategias de aprendizaje y su desarrollo, se añade además un conjunto de características de este proceso relativas a los estudiantes:

1. El desarrollo de motivaciones para la actividad de estudio.
2. El planteamiento de metas para perfeccionar el trabajo independiente que realiza.
3. La formación de valores relativos al trabajo independiente.
4. El entrenamiento para la actividad pedagógica profesional.
5. La reflexión sobre su proceso de aprendizaje para perfeccionarlo.

El trabajo independiente es vía para la formación y el desarrollo de las habilidades de estudio y al mismo tiempo el diseño del trabajo independiente y las tareas no pueden hacerse al margen de cuáles habilidades de estudio se necesitan formar.

Para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio la autora considera que, la estructura para la formación de la habilidad tiene un carácter relativo en función del dominio de la ejecución que posee el individuo y el grado de participación de la conciencia, por lo que no todos los alumnos alcanzan en el mismo tiempo el dominio de estas habilidades. Aquí se asumen las diferencias entre la formación de las habilidades y el desarrollo de habilidades, en concordancia con C. Castillo, 1989; M. López, 1990, al considerar que "se habla de formación de la habilidad a la etapa que comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección consciente del profesor el alumno recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder" (López, M, 1990, pág 2).

Desde este punto de vista la formación de la habilidad requiere lograr el dominio de un sistema de operaciones encaminado a la elaboración de la información obtenida del objeto y contenida en los conocimientos, así como las operaciones tendentes a revelar esa información.

En cambio el desarrollo contiene como primaria la formación de la habilidad, "se habla de desarrollo de la habilidad cuando una vez adquiridos los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, es decir de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada....Cuando se garantiza la

suficiente ejercitación decimos que la habilidad se desarrolla” (López, M, 1990, pág 3).

El proceso de gestión para la formación y desarrollo de las habilidades de estudio necesita ser estructurado conscientemente para lograr su aprendizaje, asumimos aquí los criterios de Cárdenas, N. y Márquez, L., y González, I. (en material de impresión ligera) en relación con esta problemática.

Requisitos para facilitar el proceso de formación y desarrollo de las habilidades:

- 1- Complejidad de la ejecución.
- 2- Periodicidad de la ejecución.
- 3- Frecuencia de la ejecución.
- 4- Flexibilidad de la ejecución
- 5- Retroalimentación del resultado.
- 6- Evitar el cansancio, la monotonía y la fatiga.
- 7- Fomentar el papel de la motivación y la conciencia.

Pasos que garantizan la eficiencia de la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades. (Según criterio de los autores anteriores).

1- Planificación:

- a) Determinar cuáles habilidades se quieren formar y su relación con las capacidades generales.
- b) Determinación de las invariantes funcionales de las habilidades terminales que debemos lograr.
- c) Análisis de las condiciones de desarrollo actual que exige en el alumno el plan establecido.
- d) Diagnóstico del nivel de entrada real que poseen los alumnos en el plano de la ejecución.
- e) Ordenar las habilidades de forma ascendente en cuanto al nivel de complejidad.

2- Organización.

- a) Determinar en qué momento del programa y qué conocimientos permitirán proporcionarle al alumno, como objetivos y tareas, la realización de las acciones y operaciones que deseamos él domine.

- b) Establecer cómo van a ser cumplidos los requisitos para la formación de las habilidades.
 - c) No sobrecargar las clases de contenidos.
 - d) Trabajo coordinado del colectivo profesoral.
- 3- Ejecución: la labor pedagógica debe ir encaminada a lograr que el estudiante de manera independiente, sea capaz de elaborar un programa de acciones a modo de representaciones internas, para ello el estudiante necesita: lograr una representación interna consciente de las condiciones de partidas de la actuación. Didácticamente el profesor debe distinguir dos momentos en la ejecución con los alumnos: una fase de preparación y otra de realización.
- 4- Evaluación de las actuaciones.

Resumiendo, esta concepción integradora para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio atiende a:

- La consideración de las vías de control de la actividad cognoscitiva como un proceso y no sólo de los resultados. El estudio además de los elementos de carácter instructivo forma valores, convicciones, actitudes que deben promoverse en la gestión.
- Que para formar las habilidades de estudio no sólo deben considerarse estas, sino establecer la relación necesaria entre las habilidades de estudio y las habilidades particulares de las asignaturas, constituyéndose en condición indispensable, pues el objetivo final de la formación de las habilidades de estudio es optimizar tanto el proceso de aprendizaje del sujeto en todas las áreas del conocimiento y asignaturas, como la actividad pedagógica profesional, estas relaciones se abordarán en el próximo capítulo.
- La relación que se precisa establecer entre habilidad- actividad-capacidad en correspondencia con el contexto donde se forman las acciones y operaciones, el dominio que tiene el sujeto de estas y el control consciente de las mismas.

Conclusiones del capítulo.

El análisis de los referentes teóricos-metodológicos que sustentan la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio posibilitó identificar que:

- Existen diferentes enfoques sobre el estudio, que lo consideran como objeto de investigación desde perspectivas diferentes, aunque ninguno de ellos se centra en una sola de estas perspectivas, más bien potencian una de ellas, distinguiéndose los siguientes:
 1. Considerarlo como actividad.
 2. Considerarlo como capacidad.
 3. Considerarlo como habilidad.
 4. Considerarlo desde la relación: aprendizaje estratégico – actividad de estudio.
 5. La actividad de estudio como objeto de la gestión.

Esta investigación se adscribe al tercer enfoque e integra elementos esenciales de los enfoques restantes.

- Para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio deben ser consideradas las funciones generales de la gestión, las exigencias didácticas para el desarrollo de habilidades, que se derivan del enfoque histórico cultural y en particular de la teoría de la dirección de N. Talizina, así como el trabajo metodológico como vía para el control de este proceso y para articular las acciones educativas bajo las condiciones de integración MINED-ISP que prevalecen en el proceso educativo actual.
- Evolutivamente se han favorecido condiciones en la carrera de Licenciatura en Educación Media Superior en el área de Ciencias Exactas, para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio y las acciones realizadas por estas, son antecedentes que favorecen la búsqueda de otras alternativas metodológicas, para optimizar la gestión de su proceso de desarrollo en los estudiantes, considerando las concepciones pedagógicas que sustentan las actuales transformaciones en la carrera; sin embargo las características actuales de este proceso revelan la necesidad de cambio en cuanto a las acciones a desarrollar desde esta instancia, para lograr coherencia en la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Capítulo 2: Modelo pedagógico para el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación para el área de Ciencias Exactas.

Este capítulo tiene como objetivo fundamentar un modelo pedagógico para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Ciencias Exactas que articula desde la instancia de carrera las acciones de los contextos educativos.

En los últimos años, han proliferado las investigaciones que abordan la formación de profesores, con resultados importantes en todos los territorios, a partir de investigaciones del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, de los resultados de grupos de investigadores del ISP Enrique J. Varona, siendo significativos para esta tesis los trabajos de C. Álvarez (1996), F. Addine (1997); D. Calzado, (1998); J. López, (2001); A. Valle (2000); M. Mendoza (2003); que posibilitan fundamentar el modelo, considerando las características del proceso educativo actual en la formación de profesores. Los resultados del proyecto de investigación al que pertenece esta tesis también en su conjunto aportan elementos esenciales en la formación de profesores del área de Ciencias Exactas en la provincia, dentro de los que se destacan por su utilidad los resultados de F. Castro, (2000); M. L. Gómez, (2000); I Rubio 2000; J. Miranda (2003); J. Bustamante (2003); C. Cardoso, (2003); V. La O, (2005); R. Meléndez, (2005) y los que tributa esta investigación.

2.1 Particularidades de la gestión del proceso de desarrollo de habilidades en la carrera.

En este epígrafe se parte de buscar relaciones entre las principales características del proceso educativo en la carrera y las características del proceso de desarrollo de las habilidades, como base de un adecuado análisis del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio y para la argumentación del enfoque profesional de estas como exigencia del proceso educativo actual.

2.1.1 El proceso educativo de la carrera y sus características.

Se concuerda con el punto de vista de J. López (2002), sobre el proceso educativo; entendido como fuerza que impulsa y promueve el desarrollo en la medida en que contribuye no solo a vencer con éxito las contradicciones que surgen en la vida del individuo, sino también constituyen una fuente para el surgimiento de nuevas contradicciones.

Visto desde este punto de vista la gestión del proceso educativo es compartida por estudiantes y profesores, estos como mediadores para el desarrollo de los estudiantes y facilitadores de la auto dirección, que es sumamente relevante en las actuales concepciones del proceso educativo de las carreras pedagógicas que como influencias sistémicas perfectibles, es objeto de optimización continua, retroalimentándose de los resultados de las investigaciones pedagógicas que sustentan cambios conceptuales y organizacionales importantes, destacándose para la finalidad de esta tesis los siguientes:

1. La formación de los estudiantes para y desde la actividad pedagógica profesional (F. Addine, 1997, A. Valle, 2000).

El concepto de actividad pedagógica profesional que se asume se corresponde con la concepción de García, L. y Valle, A.; 1996, quienes a partir de los estudios de Leontiev, A.N.; 1981, Abdulina, O. A.; 1984, Flach, H.; 1986, Kuzmina, N.V.; 1987, entre otros, la delimitan como un proceso de interacción maestro-personalidad del alumno, la cual se distingue por los siguientes rasgos, en los cuales concordamos con F. Castro 2000:

- a) Está dirigida a la **transformación de la personalidad de los escolares** en función de los objetivos que plantea el estado a la formación de las nuevas generaciones.
- b) Se desarrolla en el marco de un proceso dinámico, en condiciones cambiantes, de **solución conjunta de tareas**, tanto de carácter instructivo como educativo.

Es necesario subrayar en este punto el sentido que se sostiene de unidad entre lo educativo y lo instructivo en función de la formación integral de la persona, que tiene que materializarse desde el proceso pedagógico.

- c) Sucede en condiciones de **plena comunicación** entre el maestro, el alumno, el grupo y el colectivo pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles. De acuerdo con los elementos que hemos defendido, la comunicación no es sólo condición de la actividad pedagógica, sino también en el marco de las relaciones sujeto-sujeto en el necesario intercambio cognoscitivo-afectivo que la comunicación propugna, es también un medio y una finalidad de la actividad pedagógica.

d) Requiere una **actitud creadora del maestro**, que obliga a una cuidadosa planificación, organización, ejecución y control de sus acciones.

2. La profesionalización del proceso desde el nivel de carrera hasta la asignatura (M. Mendoza, 2003; A. Valle, 2000).

3. Concepción interdisciplinar (M. Álvarez, 2002, C. Cardoso, 2003)

Asumiendo el punto de vista de A: Valle, 2000, F. Perera (2002); se considera la profesionalización del proceso educativo, como necesidad y por su relevancia constituye un requisito didáctico para la profesionalización el principio interdisciplinar profesional: "es aquel que dirige el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la formación de un futuro profesional capaz de solucionar integralmente los problemas que enfrentarán en su futuro desempeño profesional.

Este principio significa la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje que involucra y compromete a los sujetos en la apropiación activa de conocimientos, habilidades y valores, a través del establecimiento de vínculos interdisciplinarios con el objetivo de contribuir a formarlos como profesionales capaces de resolver de manera integral los problemas que enfrentarán en su práctica laboral, y de auto superarse, actualizando continuamente sus conocimientos"²⁴.

La realización de esta concepción interdisciplinar en el proceso que se investiga presupone:

- La unidad interdisciplinaria en la concepción didáctica de los componentes organizacionales del proceso de enseñanza aprendizaje en el año: académico, laboral e investigativo.
- Considerar un núcleo estructural del contenido disciplinar que encierra: la vivenciación – socialización de situaciones, la formulación de problemas, la determinación de modelos de interpretación y solución de problemas, y la contextualización en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la clase y otras formas de organización de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio (V. La O, 2005).
- La diferenciación de tareas en correspondencia con el objeto de la disciplina, el objeto de la profesión y los problemas profesionales a resolver.

Esta concepción interdisciplinar profesional del proceso educativo es condicionante de sus componentes didácticos y los redimensiona por cuanto las contradicciones

que promueven el desarrollo y que se expresan en los problemas profesionales, subordinan en la dinámica del proceso a los de las ciencias particulares. En particular se centra esta investigación en el componente habilidad, se requiere desde este punto de vista caracterizar el condicionamiento de su proceso de desarrollo a este principio.

4. La contextualización atendiendo a las características del municipio de residencia. Una de las exigencias de la clase contemporánea es la sociocontextualización del contenido (Pampillo, L, 2001), para potenciar lo educativo del proceso, formar valores, actitudes, y normas que implican la gestión del proceso educativo considerando como premisa las vivencias de los estudiantes y sus disposiciones para el aprendizaje,
5. La formación en diferentes contextos educativos que precisan establecer relaciones entre ellos.
6. La utilización de otras formas de organización que requieren de mayor independencia cognoscitiva (D. Calzado, 1998).
7. Concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje (D. Castellanos, 2001)
8. El estudiante como protagonista de su aprendizaje (T. Díaz, 1998; I. Rubio, 2000; R. Meléndez, 2005).

Estas características requieren de reorientar la gestión del proceso educativo en la carrera desde otra filosofía, puesto que las condiciones histórico sociales concretas del medio en que transcurre este proceso, son diferentes, ellas son fuentes de contradicciones que indudablemente lo complejizan y requieren de cambios cualitativos que posibiliten responder a las necesidades apremiantes de las relaciones dialécticas que se dan entre unidad-diversidad y que debe ser manifestada en la gestión del proceso educativo a nivel de carrera y la consideración de los recursos , posibilidades y potencialidades de los contextos en sus condiciones de desarrollo, que connotan diferencias a considerar en la estructuración del proceso.

Indudablemente estas características son básicas en la posición teórica a sumir en relación con la actividad de estudio y el proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio, que desde el punto de vista de esta tesis está muy ligado al proceso de formación de los conocimientos.

¿ Qué características tiene la actividad de estudio en la carrera?

En concordancia con los referentes teórico-metodológicos de esta tesis la actividad de estudio de la carrera se considera como **el proceso de interacción sujeto – objeto de estudio – tareas que tiene como propósito que el estudiante auto regule su proceso de aprendizaje en la interacción grupal, a partir de la utilización máxima de sus habilidades, recursos y posibilidades.**

Para determinar las características de la actividad de estudio se parte del análisis de los programas de disciplinas y asignaturas, centrando la atención en el cuadro del mundo que contribuyen a formar, son consideradas además las características del proceso educativo y la finalidad de este proceso. Estas características se pueden resumir en:

1. El aprendizaje de contenidos de disciplinas de las Ciencias Exactas: Matemática, Física y Computación, que en su conjunto:
 - Desarrollan el pensamiento lógico, reflexivo y algorítmico a partir de la resolución de problemas que es una actividad cognoscitiva básica que sustenta el aprendizaje en estas disciplinas.
 - Integran el análisis cuantitativo y cualitativo en el proceso de estudio de fenómenos naturales y las leyes que los rigen.
 - Sistematizan el lenguaje científico, donde los conceptos y relaciones están definidos con un grado de abstracción mucho más elevado que el de otras disciplinas, posibilitando su aplicación universal en los más diversos campos del conocimiento y la práctica.
 - Elevan los niveles de abstracción en la construcción teórica del cuadro del mundo que estudian.
 - Enriquecen el desarrollo de la habilidad de modelación, utilizando modelos matemáticos, físicos ó computacionales, en el proceso de modelación de fenómenos naturales del mundo inanimado, objetos abstractos ó situaciones reales, posibilitando mayor profundidad en los análisis de tipo causa - efecto, y otras relaciones dialécticas que permiten penetrar con mayor profundidad en le esencia de las cosas.
2. El aprendizaje de contenidos que constituyen base para el desempeño en la actividad pedagógica profesional, connotándose:

- La argumentación de la concepción didáctica del proceso educativo de las asignaturas: Matemática, Física y Computación del preuniversitario.
- La estructuración de la actividad de estudio en la Enseñanza Media Superior para el área de Ciencias Exactas.
- La articulación de los contenidos relativos a las disciplinas de Formación Pedagógica General y las didácticas especiales, considerando como eje la Didáctica del área del conocimiento.
- El modo de actuación profesional que se manifiesta en las interacciones profesionales con: miembros del departamento donde se insertan, los alumnos de su grupo, la familia, la comunidad, el grupo de compañeros de la sede y la micro universidad, que connotan las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información.

3. La formación intensiva de habilidades de estudio como soporte instrumental de la actividad de estudio que realiza como parte de su proceso formativo, y también como soporte de la gestión de esta actividad en sus alumnos.

4. El entrenamiento metodológico para perfeccionar el proceso de gestión de la actividad cognoscitiva que sustenta el aprendizaje en el área.

5. Diversificación de los ámbitos educativos durante el proceso formativo alternando en los roles de estudiante y profesor en formación.

6. El desarrollo de trabajos de investigación desde el mismo primer año y las habilidades de estudio como parte del soporte instrumental del desarrollo de un estilo investigativo en los modos de actuación pedagógica profesional.

7. La formación intensiva durante el primer año de recursos para insertarse en la micro universidad y satisfacer las necesidades del aprendizaje autónomo a partir del segundo año.

8. Establecimiento de nodos de articulación entre las habilidades de estudio, la actividad de estudio y la capacidad de estudio, en relación con la actividad pedagógica profesional.

Estas características de la actividad de estudio revelan la relación entre esta y la actividad pedagógica profesional, puesto que el desarrollo de las habilidades de estudio comprende tanto lo cognitivo instrumental como lo profesional; la determinación de estas características es una premisa para el modelo de gestión que

es parte del objetivo de esta tesis y atendiendo a la relación entre habilidad-actividad que se defiende connota además el proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera.

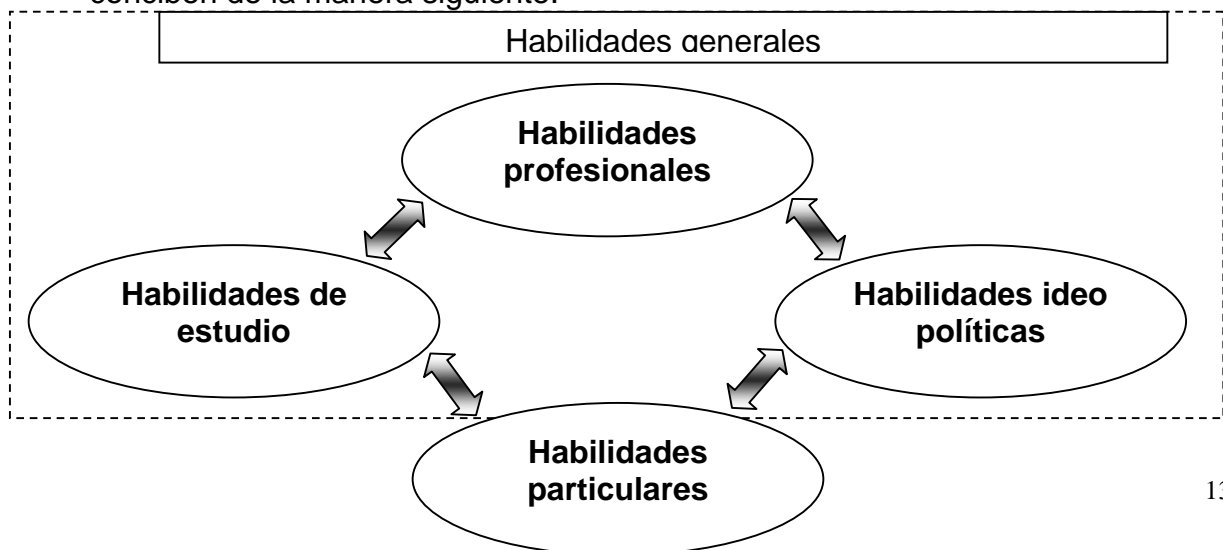
2.1.2 Características de la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades en la carrera.

En la revisión de planes de estudio, modelo del profesional y programas de disciplina se distinguen diferentes tipos de habilidades que deben ser desarrolladas en la dinámica del proceso en los diferentes niveles, identificándose:

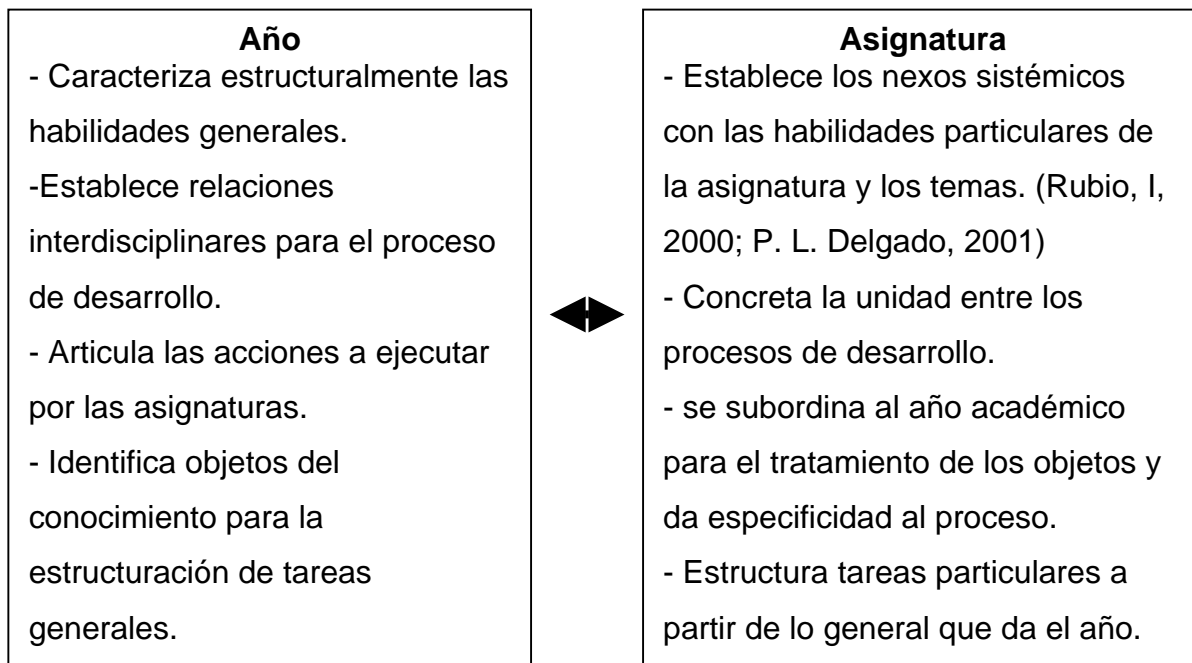
- Habilidades profesionales.
- Habilidades de disciplinas, asignaturas y temas.
- Habilidades de estudio.
- Habilidades relativas a la formación ideopolítica y cultural de los estudiantes.

Asumiendo la taxonomía propuesta por Talizina, 1984, estas habilidades son de tipo generales (profesionales, ideo políticas, de estudio) y particulares (disciplinas, asignaturas y temas). Las generales se forman en todas las disciplinas y asignaturas, luego no puede ser concebido el tema o la asignatura, sin la búsqueda de relaciones sistémicas entre estos dos tipos de habilidades, esta es una condición para el proceso de desarrollo de las habilidades.

Atendiendo a la profesionalización que la dinámica del proceso debe concretar hasta el nivel de tema, desde la perspectiva del proceso de desarrollo de las habilidades se manifiesta esta, desde el punto de vista de la autora y en concordancia con P. Delgado, 2001 en la identificación de las habilidades profesionales como subordinantes del resto de las habilidades, para la articulación de todas en el proceso de desarrollo, las relaciones entre estas se conciben de la manera siguiente:



En la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades se revelan dos estructuras de la carrera que son protagónicas: el año y la asignatura que interactúan dialécticamente a partir de las relaciones que se describen:



Puesto que el objeto de la gestión en esta tesis lo constituyen las habilidades de estudio, se considera oportuno enfatizar en estas habilidades

Una aproximación a qué se entiende por habilidades de estudio con enfoque profesional.

La determinación de las habilidades de estudio de la carrera es según la lógica seguida, esencial para la concepción del proceso educativo, puesto que de las características identificadas para este proceso, se infiere la necesidad de desarrollar niveles de independencia cognoscitiva en los estudiantes como resultado del proceso educativo, que posibiliten el desempeño de estos en las roles de profesor en formación y de estudiante que se inserta en el modelo de educación a distancia.

Se defiende el punto de vista de que las habilidades de estudio están en la base del proceso de aprendizaje y que la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje debe considerar estas habilidades para lograr mejores resultados en el proceso

educativo en general, el proceso de formación y desarrollo de las habilidades en particular y el proceso de aprendizaje de cada estudiante concretamente.

El análisis para la determinación de las habilidades de estudio de la carrera se hace en dos momentos:

- Análisis de las propuestas de habilidades de estudio de los diferentes investigadores. Anexo 3.
- Análisis del plan de estudio, modelo del profesional, programas de disciplinas y asignaturas.

Este análisis posibilita identificar caracteres generales de la profesión para las carreras pedagógicas que en su conjunto, constituyen base de orientación en el proceso de determinación de las habilidades de estudio, y fundamenta la caracterización de los estudiantes de las carreras pedagógicas como:

- Comunicadores que a través de la interacción con los alumnos en el proceso educativo inciden sistémicamente en su formación integral (L. Márquez, 1999)
- Profesionales que deben desempeñarse en el trabajo en grupos.
- Agentes transformadores de la comunidad, la familia, la escuela y de sí mismos.

Con los propósitos de integrar habilidades que aparecen fragmentadas en la literatura, y de buscar niveles de generalidad, que posibiliten una concepción didáctica más integradora de las habilidades de estudio y de su proceso de desarrollo se determinan como habilidades para la carrera:

1. Habilidad de búsqueda de información.
2. Habilidad de procesamiento de la información.
3. Habilidad de comunicación de la información.

Estas habilidades en una primera lectura son tan generales que competen a todas las profesiones, esto le da consistencia a las habilidades determinadas, pero requiere de precisarlas más, esta precisión se hace atendiendo a la concreción de estas considerando tres elementos esenciales:

❖ **Primero:** El concepto de información que se asume.

1. Este concepto es objeto de atención de sociólogos, pedagogos, especialistas en cibernética, informática y otros profesionales que lo definen de maneras diferentes y desde diferentes perspectivas, los

puntos de vista de: la enciclopedia temática de informática 1990; Díaz-Balart, 2000; Shannon, 2001; Bertalanffy, 2001; posibilitan el esbozo del concepto de información que más se ajusta a los fines y el perfil de esta investigación.

El análisis de cada una de ellas y la búsqueda de diferencias y elementos comunes, así como el punto de vista de la autora de esta tesis, llevan a caracterizar a la información como objetos del conocimiento que son portadores del estado real o potencial de la diversidad de componentes del mundo material e ideal, que en su conjunto deben ser combinados en un contexto de accesibilidad. Los rasgos esenciales que se identifican son: portadora de conocimiento, contextual, objetiva, ligada a los medios.

❖ **Segundo:** La definición de estas habilidades y su estructuración, se aceptan las propuestas por (I. Rubio, 2000):

Habilidad de búsqueda de información: las acciones mentales y prácticas que realiza el sujeto para orientarse en las diferentes fuentes cognoscitivas que le permitirán aproximarse teórica, empírica o prácticamente al objeto que necesita conocer para resolver determinadas tareas cognoscitivas y/o problemas.

En cualquier ámbito de la vida, el sujeto tiene que saber orientarse hacia la búsqueda de información para resolver un problema, pero en los profesionales de la educación, la búsqueda de información se transforma en un modo de actuar que debe ser planificado conscientemente, en particular en la enseñanza preuniversitaria los profesores tienen que formar en sus estudiantes estas habilidades, luego en el proceso formativo del profesor esta habilidad debe formarse atendiendo a los **tipos fundamentales de búsqueda:**

1. Bibliográfica.
2. Información del resultado de la actividad profesional y el diagnóstico: la que se recoge en estrategias, programas, informes, expedientes escolares y otros documentos del proceso educativo.
3. Del intercambio profesional: aquella que se recoge en informes de investigación o que se produce oralmente en eventos o intercambios dirigidos.
4. De los medios audio visuales y computarizados.

Habilidad de procesamiento de la información: por procesamiento de la información estamos asumiendo el conjunto de acciones mentales y prácticas que realiza el sujeto para comprender, analizar y reajustar la información en correspondencia con sus recursos y posibilidades.

El procesamiento de la información está en correspondencia con el tipo de información y consecuentemente está en estrecha relación con los tipos de búsquedas analizados.

El desarrollo de las operaciones lógicas del pensamiento y de las habilidades de estudio que deben ser formadas en los niveles precedentes constituye base para la formación y el desarrollo de esta habilidad.

Habilidad de comunicación de la información: por comunicación de la información se entienden aquellas acciones que ejecuta el sujeto para organizar, elaborar y darle salida a la información, tanto de forma oral como escrita.

En la carrera se debe distinguir los tipos de auditorios para la comunicación, teniendo como fundamentales:

- Auditorio escolar (sus alumnos y otros alumnos de la micro universidad).
- Auditorio profesional (tutor, otros profesores en formación, otros profesores de los contextos educativos).
- Auditorio adulto no profesional (familia, comunidad).

❖ **Tercero:** Rasgos particulares en la carrera

Considerando que una de las premisas para la determinación de las habilidades de estudio de la carrera es su estructuración en acciones y operaciones, se determinan estas, las operaciones que se identifican responden a las características de los estudiantes de la carrera en el ISP y no constituyen un conjunto cerrado (anexo 19). A continuación se presenta la estructura en acciones de estas habilidades de estudio:

Búsqueda de información:

- Análisis de las condiciones de la tarea docente y/o profesional.
- Proyección del tipo de búsqueda.
- Ejecución del tipo de búsqueda.
- Control y retroalimentación de la búsqueda realizada.

Procesamiento de la información:

- Decodificación de la información.
- Descomposición de la información en partes para la comprensión de estas.
- Análisis y articulación de las partes para la comprensión global.
- Establecimiento de códigos propios.

Comunicación de la información:

- Análisis del rol que se desempeña y de las condiciones.
- Organización de la comunicación.
- Ejecución de la comunicación.
- Control y retroalimentación.

El análisis del tipo de información que es objeto del conocimiento en el área de Ciencias Exactas particulariza estas habilidades para la carrera, que atendiendo a los objetos de estudio de las disciplinas que la conforman se distingue por:

- Formas de organización retóricas de la información que difieren tanto por su estructura como por su “función” en la conformación del cuadro del mundo de las Ciencias Exactas:
 1. En la Matemática como asignatura, es posible identificar las formas siguientes:(en concordancia con Castro, F, Cabrera, J. S, 1995): la definición, el teorema y la demostración.
 2. En la Física como asignatura: la definición, las leyes, los principios.
 3. En la informática como asignatura: la definición, los algoritmos, los programas informáticos.

Estas formas de organización caracterizan las acciones y operaciones que debe ejecutar el sujeto en el estudio de estas ciencias y le dan un carácter más concreto a estas habilidades.

Las habilidades de estudio con enfoque profesional.

La posición asumida en relación con las características del proceso educativo, lleva a considerar la necesidad de establecer nexos sistémicos entre las habilidades de estudio y las habilidades profesionales para su proceso de formación y desarrollo, al replanteamiento de este proceso en correspondencia con los problemas profesionales y desde esta perspectiva se connota el enfoque profesional de estas habilidades atendiendo a cuatro rasgos esenciales:

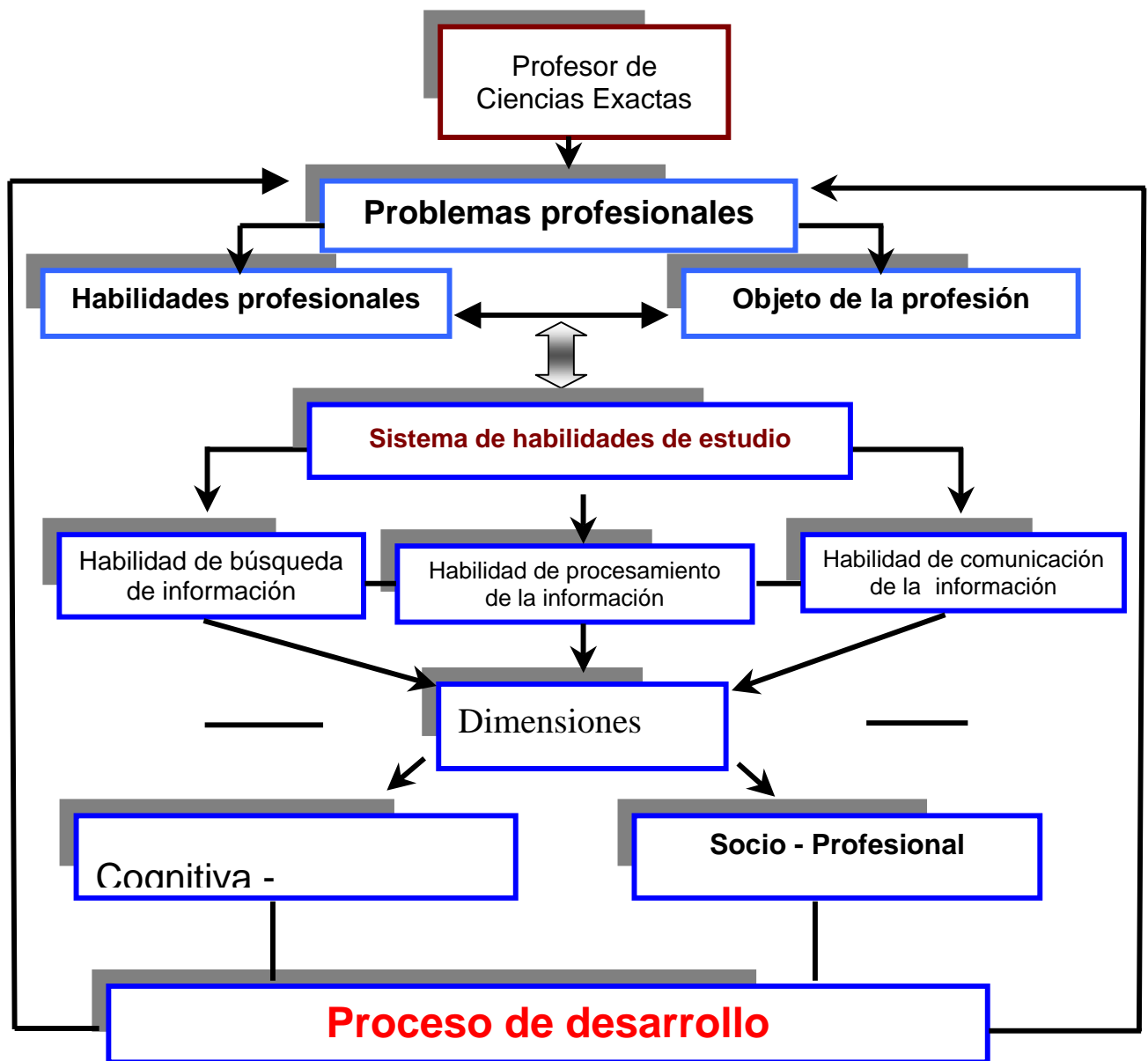
- Se subordinan a los problemas profesionales.

- Se articulan con las habilidades profesionales de la carrera identificando los nexos estructurales con estas habilidades considerando la estructura interna de ambos tipos de habilidades (ver anexo 20)
- Se articulan con las habilidades particulares de las disciplinas y asignaturas, considerándolas como habilidades generales del año que penetran en todas las áreas del saber en el proceso formativo.
- Estructuración de las acciones formativas considerando dos dimensiones, para orientar las acciones formativas primero hacia la formación de recursos para aprender a aprender (dimensión cognitiva-instrumental) y más adelante hacia la formación de recursos para aprender a enseñar (dimensión socio profesional).

El análisis descrito del procedimiento seguido para determinar las habilidades de estudio de la carrera, ubica a los elementos relativos al plan de estudio y al modelo del profesional como esenciales para llegar a identificar las habilidades de estudio y estos elementos posibilitan además consolidar la concepción profesional de las mismas, al subordinarlas a los problemas profesionales de la carrera, lo cual constituye un rasgo distintivo de profesionalización, pero además estas habilidades se determinan considerando el objeto de la profesión al cual convergen los objetos de las Ciencias Exactas y de la profesión, o sea: el proceso educativo de las Ciencias Exactas.

El gráfico 2 ofrece una lógica para la determinación de las habilidades de estudio con enfoque profesional para la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, este responde a las características de la actividad de estudio y del proceso educativo de la carrera.

El conjunto de habilidades de estudio por su nivel de generalidad sustenta toda la actividad de estudio de la carrera y el dominio de las acciones correspondientes facilita esta actividad, que a su vez es fuente de desarrollo de las habilidades de estudio, por las interacciones entre los componentes personales que en ella se producen.



2.2 El modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera y sus componentes.

La concepción del proceso que sustenta este modelo para la gestión difiere de las que tradicionalmente han estado marcando la formación de profesores de Ciencias Exactas, esta diferencia connota todos los componentes por cuanto centra la intencionalidad pedagógica en el desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional y todos los componentes del proceso a nivel de año se estructuran como soporte de estas, el papel de las disciplinas, de los profesores y estudiantes se perfila hacia la búsqueda sistemática de vías para que el estudiante aprenda a

estudiar y optimice el proceso de estudio que desarrolla y articula todos los contextos educativos que inciden en la formación de los estudiantes de la carrera.

La autora de esta tesis asume como **gestión del proceso de formación y desarrollo del sistema de habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, al proceso de influencias sistémicas mediante las cuales se realizan conscientemente las funciones de la gestión para articular las acciones formativas que se ejecutan en los diferentes contextos educativos de la carrera relativas al proceso que es objeto de gestión, que se distingue por los rasgos siguientes:**

- Considera las acciones y operaciones que caracterizan a las habilidades de estudio para establecerlas, enriquecerlas y recuperarlas en el proceso educativo.
- Considera los componentes didácticos que caracterizan a estas habilidades como esenciales en la concepción de los componentes didácticos de las asignaturas.

El modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional se concibe como la construcción teórica que fundamenta pedagógicamente las acciones a ejecutar por la carrera para el establecimiento de las relaciones necesarias en la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en las condiciones de universalización de la carrera.

2.2.1 Los fundamentos del modelo.

2. 2. 1.1 Fundamentos filosóficos.

El materialismo dialéctico constituye la teoría filosófica que sustenta esta investigación, en particular la teoría del conocimiento elaborada por los clásicos del marxismo: Federico Engles, Carlos Marx y Vladimir I. Lenin, 1979. Asumimos la posición de Krapivin, V, 1989 al valorar el materialismo dialéctico como teoría general del desarrollo, que tiene significación mundivivencial extraordinaria, puesto que sin ella resulta imposible presentar hoy un cuadro científico general del mundo. Al mismo tiempo, es un medio insustituible de cognición científica y transformación revolucionaria del mundo.

En tanto que las habilidades de estudio posibilitan conocer la realidad, en ellas se connotan las dos dimensiones antes citadas del materialismo dialéctico, en relación con esta afirmación señaló Carlos Marx que todo saber no solo es resultado del conocimiento precedente, sino también medio de buscar nuevas verdades, y conseguir un reflejo más pleno y más profundo de la realidad.

Resulta desde este punto de vista que el proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio debe estar orientado a formar un sujeto que considere como finalidad máxima del estudio la transformación de la realidad a partir de su cognición, por otra parte en la estructura interna de este proceso debe considerarse que la formación de las habilidades requiere de una secuenciación de acciones, que le permitan al individuo asumir determinados modos de actuar con el contenido. Para realizar tal secuenciación debe considerarse la relación entre:

- El análisis y la síntesis.
- La inducción y la deducción.
- Lo abstracto y lo concreto.
- Lo general y lo particular.

Que constituyen categorías del materialismo dialéctico.

Pero además en la secuenciación de la habilidad se propone distinguir entre el análisis empírico y el análisis racional de tareas, los cuales deben complementarse. Este segundo tipo de análisis se sustenta en la descripción idealizada de la ejecución de la tarea, la cual presupone entonces de la utilización de la lógica dialéctica que es el sustrato del conocimiento racional.

La utilización de las diversas fuentes del conocimiento como medio para obtener información, utilizando primero los analizadores y después las operaciones racionales del pensamiento implica asumir el camino del conocimiento descrito por V.I. Lenin: de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica. (Lenin, V, 1979).

Las habilidades para obtener, procesar y comunicar información se consideran completamente sistematizadas cuando en las relaciones sujeto-objeto del proceso educativo, se da un salto transformándose el objeto en sujeto de este proceso y viceversa, de modo que se produzca el auto desarrollo en los estudiantes y profesores como concepción transformadora de los sujetos que interactúan en el

proceso y condición para el cambio de las creencias, ideologías y concepciones que sustentan el proceso educativo.

Aquí se considera al estudiante en posición cambiante, la interacción con el entorno, las relaciones que establece con los demás sujetos modifican su personalidad así como el contenido y la calidad del aprendizaje.

2.2.1.2 Fundamentos sociológicos.

Para clarificar los fundamentos de tipo sociológicos del proceso que se investiga se puede comenzar apuntando la posición del investigador Antonio Blanco, 2001, en cuanto a la educación esta es una de las funciones más importantes de la sociedad en un sentido amplio se le puede entender como el conjunto de influencias recíprocas que se establecen entre el individuo y la sociedad, con el fin de lograr su inserción plena en ella, o sea, la socialización del sujeto.

En el modelo que se fundamenta se potencian las relaciones escuela – comunidad – familia en el proceso de gestión considerando a la escuela como un agente socializador en la formación del individuo en la búsqueda, procesamiento y comunicación de la información, la escuela es el agente que debe formar habilidades, motivaciones, capacidades para que la personalidad en formación subjetivice la información y maximice la eficiencia de los mecanismos que utiliza para aprender, y acomodar la información en su estructura cognitiva.

Emerge aquí otro elemento importante en el proceso formativo de la personalidad, particularmente del proceso de estudio: la **información**, que ya fue objeto de atención en el epígrafe anterior.

Díaz-Balart 2000 distingue entre información y conocimiento cuando apunta: **“Mientras la información es un flujo de mensajes, el conocimiento es la combinación de información en un contexto en el cual esta sea accesible”**²⁵.

Una función esencial de la gestión es optimizar las condiciones para la accesibilidad de esta información, **socialmente el profesor se constituye en mediador del proceso formativo y mucho más que eso en potenciador del proceso de conversión del estudiante en su propio mediador y en general la transformación del grupo de estudiantes en auto mediadores del proceso formativo que se desarrolla**, esta concepción de los componentes personales es esencial como fundamento del modelo para la gestión que se propone .

La sociedad actual es reconocida como la sociedad del conocimiento y de la información, el conocimiento es poder y por ende la educación como factor de cambio e inversión social más eficaz para el desarrollo, debe garantizar responder al reto de la calidad educativa: **el desarrollo pleno del potencial humano**.

Para responder este reto la escuela debe formar recursos para la transformación de la información en conocimientos y las habilidades de estudio son básicas dentro de estos por cuanto sustentan la actividad de estudio, resultando que en la gestión del proceso educativo escolar, debe potenciarse el aprender a aprender como finalidad importante y se precisa optimizar el proceso de desarrollo de habilidades de estudio.

2.2.1.3 Fundamentos de la gestión educativa.

La dirección educacional es entendida como proceso social para alcanzar a partir de una previsualización del futuro, las metas trazadas, las formas de involucrar a los sujetos en su ejecución y las vías para institucionalizar los cambios producidos en la formación de las personas. (Bringas,J.A ,1999).

En concordancia con este concepto y considerando La teoría de la dirección de N. Talizina dentro del enfoque histórico cultural como la base teórica sobre la que han sido elaborados los fundamentos para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, se caracteriza el objeto de la gestión, identificando en primer lugar su encargo social: desarrollar las habilidades de estudio en los estudiantes de la carrera, para contribuir a optimizar su aprendizaje y la dirección del proceso de formación y desarrollo de estas habilidades en sus alumnos. Otro elemento relevante es la identificación del **objetivo de la gestión** que se determina en correspondencia con el encargo social del proceso: **preparar a los estudiantes de la carrera para dirigir el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en el área de Ciencias Exactas de los pre universitarios, como condición para promover en sus alumnos el autodesarrollo permanente.**

La caracterización del estado inicial del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera constituye premisa para realizar las funciones de la gestión, atendiendo a la heterogeneidad del claustro de carrera tanto por las diferencias en la experiencia pedagógica para la gestión del proceso educativo en el nivel universitario como las funciones dentro del proceso y fuera de este se requiere una caracterización del claustro, que posibilite una preparación

didáctica en correspondencia con las funciones de los componentes personales de este proceso.

En las instituciones educacionales el conjunto de acciones que realizan los órganos técnicos y de dirección, se manifiestan en distintos planos, de ellos el didáctico o metodológico resulta esencial al centrar como objeto de la gestión el perfeccionamiento del proceso educativo y elevar los niveles de eficiencia y eficacia de los agentes que en él intervienen. La manera en que se organiza la formación de maestros según la propuesta que se defiende requiere una gestión por valores.

Se asume la posición de S. García y S. Dollan quienes consideran la gestión por Valores una especie de marco global para rediseñar continuamente la cultura de la organización de forma que se generen compromisos colectivos por proyectos nuevos e ilusionantes¹. Es una herramienta de liderazgo estratégico de gran potencial de desarrollo; su capacidad de autoorganización se deriva esencialmente de que sus componentes asuman libremente un conjunto de valores o principios de acción compartidos.

La gestión por valores en la carrera garantiza la apertura al cambio educativo, con la participación ágil y eficaz de los profesionales de los diferentes contextos educativos que se articulan en el proceso. Promueve una comunicación afectiva de información, ideas y opiniones; la toma de decisiones basadas en la igualdad de oportunidades; el compromiso político con el proyecto social al que responde la institución y el respeto y amor por los educandos como centro y razón principal de toda la actividad pedagógica y de gestión que desarrollan las instituciones educativas que se articulan y las diferentes instituciones de la comunidad que enriquecen y apoyan el trabajo educativo.

Esta concepción de gestión sienta las bases para ejercer un sistema de influencias educativas sobre el futuro docente, para satisfacer los modelos de institución y profesor que se propone el sistema educativo cubano.

Los contextos educativos en que se organiza la formación de los estudiantes de la carrera ejerce influencia en su comportamiento; un factor importante para su educación es la articulación de estos contextos para una acción coordinada en los estudiantes, más adelante se caracterizarán estas relaciones:

- ✓ **El Instituto Superior Pedagógico**: representado por el claustro de la carrera, tiene un carácter rector al brindar la base teórica y metodológica de los

fundamentos científicos pedagógicos que explican y demuestran la actividad pedagógica durante todo el proceso formativo, que prepara metodológicamente a todo el claustro de carrera para la gestión del proceso en los diferentes contextos.

✓ **La micro universidad:** donde el estudiante se inserta como profesor en formación, y desarrolla las habilidades de estudio en relación con su labor profesional, en la interacción con el colectivo de profesores y alumnos u otros agentes educativos que junto a él participan en el trabajo educativo.

En este contexto educativo resultan esenciales la influencia del profesor tutor, por su acción directa y sistemática en cada una de las acciones pedagógicas del futuro docente y los órganos técnicos y de dirección de la escuela, como facilitadores del trabajo científico metodológico, con un estilo participativo, donde se trabaje de forma cooperada y/o colaborativa para resolver los problemas de la escuela y sus problemas de aprendizaje.

✓ **La sede universitaria:** que en condiciones de municipalización es el contexto gestor del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio desde segundo a quinto año, sistematiza, enriquece, recupera estas habilidades, establece relaciones con las micro universidades para la unidad de acciones educativas

El carácter participativo del proceso de gestión de la Institución es una condición esencial para la profesionalización de los docentes; organizar el colectivo pedagógico en grupos que desarrollen proyectos de trabajo sobre situaciones específicas (problemas profesionales) que requieran ser resueltos por la vía del trabajo científico, metodológico o docente; van generando y consolidando en el colectivo pedagógico los valores de colaboración, responsabilidad, creatividad, entre otros que acompañan a la ética pedagógica y que se ponen de manifiesto en la actividad laboral de una institución escolar, donde todos marchan unidos con el propósito de perfeccionar y optimizar el proceso educativo. La relación del futuro maestro con este contexto, potencia la vivenciación de experiencia que serán decisivas en la formación ética y moral.

En la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional y como premisa para el trabajo metodológico es necesario dar coherencia y unidad a las diferentes estructuras que intervienen, las cuales deben articularse desde el trabajo metodológico, es posible identificar como **estructuras formales:** la carrera, los contextos educativos, el año académico, las disciplinas y asignaturas,

como **estructura informal**: los ciclos para el desarrollo de las habilidades, estos ciclos se retomarán dentro de los componentes del modelo.

2.2.1.4 Fundamentos psicopedagógicos.

Los planteamientos hechos en el primer epígrafe de este capítulo relativos al proceso educativo y al desarrollo de habilidades constituyen pautas esenciales para estos fundamentos, y sustentan las relaciones a establecer entre las habilidades de estudio y las habilidades particulares de las asignaturas, que se grafican a continuación (Rubio, I, 2000):



En la gestión del proceso estas relaciones posibilitan la articulación entre: actividad de estudio – actividad pedagógica profesional y entre los componentes didácticos de las asignaturas – componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Otro fundamento es el relativo a la **relación entre comunicación pedagógica y actividad pedagógica en el proceso de formación de estas habilidades**, en el proceso educativo de los profesionales de la educación de manera sistémica y estructurada deben desarrollarse las habilidades comunicativas considerando todos los espacios de forma coherente.

Nuestra posición respecto al concepto de actividad pedagógica ya se argumentó en el epígrafe anterior.

El proceso de interacción que se ha caracterizado por sus rasgos revela otro fundamento, el relativo a la **unidad entre lo cognitivo instrumental y lo afectivo motivacional** puesto que el sujeto que aprende necesita conocer los recursos que tiene para la actividad de aprendizaje de manera que se implique en la solución de sus problemas, a partir de la autoevaluación y el desarrollo personal propicie la autorregulación de los procesos cognitivos y afectivos, así como la proyección hacia metas formativas incluso de tipo profesional.

2.2.2 Principios del modelo.

Los fundamentos abordados, las características del proceso educativo en la carrera y las relaciones que se establecen entre capacidad-actividad-habilidad desde los enfoques sobre el estudio en el primer capítulo, conducen a plantear como primer principio:

Relación contextualizada entre habilidad de estudio – actividad de estudio – auto desarrollo.

La relación entre habilidad- actividad-capacidad ha sido abordada en la psicología y la pedagogía, sin embargo atendiendo al análisis teórico de los componentes del modelo y a los elementos que lo conforman se precisa de una reconceptualización metodológica de esta relación que posibilite enriquecerla para su aplicación en las concepciones educativas actuales considerando:

- **Características de la actividad de estudio en la carrera:** estas características ya descritas en el epígrafe anterior de este capítulo posibilitan una diferenciación de la actividad de estudio para la carrera y facilita el proceso de gestión, lo cual es premisa para su articulación con la actividad pedagógica profesional.
- **La profesionalización de las habilidades de estudio como condición del modelo de formación:** en este capítulo ya se argumentó el carácter profesional de estas habilidades de estudio, que en la gestión del proceso posibilita sustentar la actividad de estudio en las habilidades de estudio que devienen del objeto de la profesión y de la actividad pedagógica profesional y responden a los problemas profesionales.
- **Los niveles de contextualización en el proceso que es objeto de gestión:** el establecimiento de la relación actividad de estudio - habilidad de estudio, considerando sus características en la carrera, condicionan a las habilidades de estudio como bases para la contextualización, en un primer nivel, de la tarea, que responde al contexto de esta relación, pero más aún la contextualización, en el proceso de gestión, considera las características de los contextos educativos que se enmarcan en los niveles de desarrollo alcanzados por las micro universidades y sedes municipales como instituciones educativas, por los niveles de desarrollo alcanzados por los componentes personales que interactúan en la actividad de estudio y por los

niveles de desarrollo social y material que tiene el territorio en su conjunto, que condicionan la flexibilización y el enriquecimiento del modelo para su implementación.

- **El auto desarrollo como capacidad a desarrollar:** las habilidades de estudio son base del aprender a aprender, el desarrollo de estas habilidades presupone en este proceso el aprendizaje de: mecanismos que optimizan la actividad de estudio, la auto regulación de la actividad de estudio, valores, actitudes y disposiciones para el aprendizaje que potencian la capacidad para el auto desarrollo.

El segundo principio guarda estrecha relación con el primero y expresa la relación entre la actividad pedagógica profesional y la actividad de estudio:

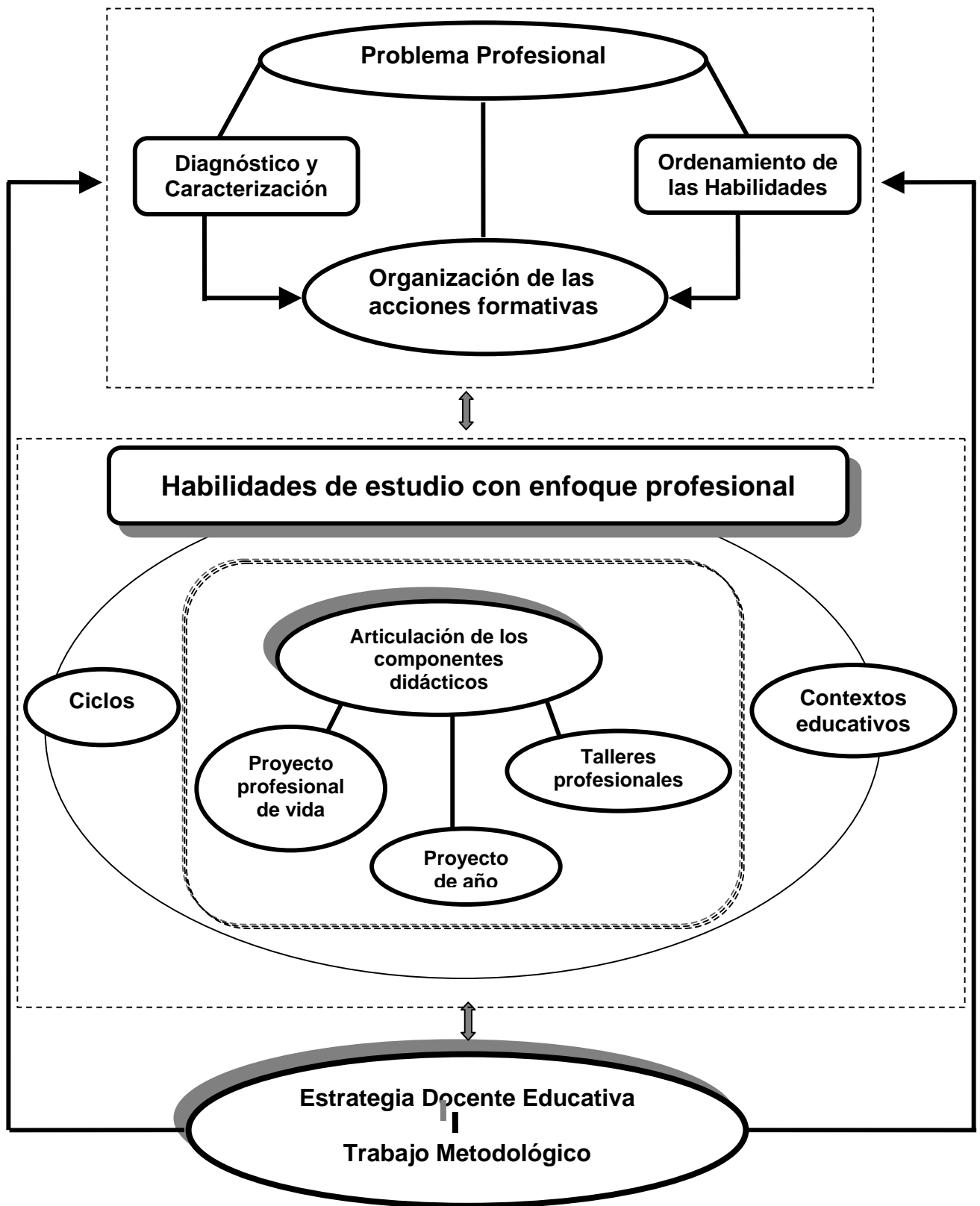
Unidad entre actividad pedagógica profesional y actividad de estudio.

Ya se caracterizaron tanto la actividad pedagógica profesional como la actividad de estudio como procesos diferentes, pero queda por revelar los elementos que las unen como pares dialécticos; el análisis de la estructura de ambas como procesos de interacción entre sujetos constituye un primer elemento que caracteriza su unidad, la cual se manifiesta además en dos actividades básicas a donde penetran ambas:

- La actividad investigativa que se despliega en la carrera y en la profesión.
- La actividad de auto superación.

Los **problemas profesionales** constituyen dinamizadores de esta relación, pues son portadores de la contradicción a resolver en la actividad pedagógica profesional y en la actividad de estudio.

Esquema del modelo pedagógico para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Ciencias Exactas.



2.2.3 Los componentes del modelo.

2.2.3.1 Los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio.

El problema.

se comparte la posición de C. Álvarez, 1999 al concebir el problema como el componente que expresa la situación del objeto de estudio, las contradicciones que lo caracterizan, convergiendo en él elementos de tipo objetivo y subjetivo.

En el modelo que se propone el problema se connota desde la necesidad de formar un profesional de la educación capaz de auto superarse continuamente y dirigir este proceso en sus alumnos, de aprender de las diferentes fuentes del conocimiento, de intercambiar con la comunidad de pedagogos del entorno, los escolares, la familia y la comunidad. Es identificado el problema como la necesidad de aprendizaje sistemático del sujeto como vía para comprender y transformar la realidad objetiva y subjetiva con una actitud que promueve el auto desarrollo.

Desde la dimensión socio profesional del proceso que se estudia, en el problema subyacen necesidades de tipo profesional que abarcan:

1. El problema como componente no personal del proceso educativo, las necesidades más relevantes son referidas a:
 - El desarrollo de habilidades profesionales y de estudio que sirvan de soporte instrumental para la formación inicial y permanente.
 - La auto evaluación y retroalimentación del proceso formativo en el que se encuentran inmersos para el auto desarrollo
 - La identificación y ponderación de necesidades educativas para orientar los objetivos a alcanzar en los proyectos profesionales de vida.
2. El problema como sustrato de la actividad modelante del proceso educativo que dirigen, destacándose como necesidades relevantes:
 - Identificación de problemas de tipo pedagógicos a través del proceso de diagnóstico grupal e individual.
 - Contextualización de la estrategia docente educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Exactas.

- Búsqueda de marcos integradores para la estructuración de sistemas de clases.
 - Argumentación de estrategias para orientar el proceso de aprendizaje de la modelación de problemas.
3. El problema como componente cognitivo del profesional de las Ciencias Exactas que requiere la vivenciación – socialización de situaciones, destacándose como necesidades relevantes:
- Identificación de situaciones problémicas.
 - Análisis, integración, desestimación, valoración, clasificación de datos.
 - La comunicación en el proceso de cotejar, evaluar aportaciones y determinar estrategias de solución.
 - La organización del grupo operativo.
 - Búsqueda de estrategias de solución.

Objeto.

Como soporte del problema el objeto lo identificamos como el sistema de habilidades de estudio (Rubio, I, 2000), el cual tiene relación directa con el objeto de la profesión del profesor de Ciencias Exactas: el proceso de desarrollo de la personalidad del alumno, aquí se revela otro objeto, el de enseñanza aprendizaje, el cual tiene como objeto inmediato al estudiante, el proceso que nos ocupa contiene como componentes estructurales los objetos siguientes:

- **Las habilidades generales del año** que son comunes a las asignaturas consideradas desde las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información.
- **Las habilidades profesionales de la carrera** que se articulan a la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de la información en correspondencia con los objetivos de año.
- **El proceso de auto preparación** como marco para la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de la información como actividad pedagógica profesional y actividad de estudio.

- **El proceso de investigación científica** como marco para la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de la información que sustenta la actividad pedagógica profesional.
- **El proceso de modelación** como marco para desarrollar su orientación profesional y que se alcance el conocimiento de la actividad productiva en la que se desarrollan, que sean elementos activos en la toma de decisiones y en la planificación, organización y control de la actividad que realizan, para que se sientan comprometidos con los resultados que obtengan, y sean conscientes de la necesidad de elevar la eficiencia educacional en todos los aspectos de la gestión educativa.
- **El proceso de autodesarrollo** permanente como vía para desarrollar el aprendizaje estratégico, para auto dirigir su proceso formativo en correspondencia con sus metas, necesidades y potencialidades.

Objetivo: se considera el punto de vista de C. Álvarez, 1999, relativo a considerar el objetivo como la meta a alcanzar, que responde a las necesidades sociales, por tanto en la era de la información y el conocimiento, los objetivos del proceso deben contener habilidades de tipo generales, que potencien el aprender a aprender y en el caso de los profesionales de la educación el aprender a enseñar. Consecuentemente se identifica como objetivo: resolver problemas y tareas profesionales para actuar en correspondencia con la concepción dialéctico materialista del conocimiento, utilizando las habilidades de estudio como condición básica para garantizar su solución.

Los objetivos de las disciplinas y asignaturas precisan articularse con los objetivos de año, para que al derivarse hasta el tema, en la gestión del proceso de formación del sistema de habilidades de estudio se articulen con los objetivos de las estrategias a corto plazo. Los objetivos en el proceso de socialización deben concretarse en las metas personales de los estudiantes, transformándose estos en metas a largo, mediano y corto plazo.

Estos objetivos se concretan en los **proyectos profesionales de vida**, entendidos estos “como una estructura general que encauza las direcciones de la personalidad en un conjunto de motivos profesionales, de manera flexible y consistente, en una perspectiva temporal futura, a mediano o largo plazo, que organiza las principales

aspiraciones y realizaciones profesionales de la persona a través de estrategias para sus respectivos logros”²⁶

Estos proyectos se conciben a nivel individual, de grupo y de año (para el caso de primer año), en relación con los problemas jerarquizados, estos proyectos que auto propone el estudiante en la gestión compartida se caracterizan por:

- El carácter autónomo de las metas y acciones que se propone el estudiante en el plano individual para alcanzar el auto desarrollo.
- El colectivo pedagógico del grupo y del año se revelan como mediatizadores entre el carácter individual del proyecto y el planteamiento de proyectos grupales relacionados con la solución de problemas comunes.
- Significación dada a la profesión, la solución de problemas profesionales y el tratamiento de los objetos identificados.
- Orientación hacia la consecución de metas que integran las tres dimensiones del proceso y tiran del desarrollo.
- Coherencia entre los proyectos que se plantean para de manera paulatina y en correspondencia con los recursos y posibilidades del sujeto y del colectivo lograr alcanzar las diferentes metas.
- Búsqueda de niveles de ayuda para estructurar, evaluar y ejecutar las acciones y el proyecto en su conjunto.

Los proyectos constituyen una vía esencial para compartir la gestión con los estudiantes, desde el propio proceso de diagnóstico donde estos son protagonistas en la identificación de sus barreras y fortalezas, en la organización y planificación de las metas y acciones para auto transformarse

. En términos del proceso que se investiga y en relación con los problemas y objetos determinados los objetivos identificados son:

1. Caracterizar las habilidades de estudio desde sus componentes estructurales para que su utilización posibilite mejorar la calidad de la actividad de estudio que realiza el estudiante.
2. Modelar el proceso de solución de las tareas típicas que se derivan del sistema de habilidades de estudio y del tránsito por los diferentes ciclos y contextos educativos.

3. Auto valorar el proceso de formación y desarrollo del conjunto de habilidades de estudio y proyectarse estratégicamente en este.
4. Modelar la solución de problemas profesionales inherentes el desarrollo de habilidades de estudio, que tienen como sustrato los objetos determinados.
5. Estructurar sus proyectos profesionales de vida a partir de la ponderación de los problemas a resolver y la identificación de las vías más propicias.

El contenido, los métodos, la forma y los medios: el taller profesional como espacio integrador.

El contenido.

Este componente constituye sustrato del objetivo se subordina a este y estructuralmente se inserta en el objetivo en términos de habilidades, conocimientos y valores las tres dimensiones que plantea C. Álvarez (1999) para la caracterización de este componente.

Los conocimientos.

La base para determinar estos conocimientos está en los fundamentos que se han establecido para el modelo de proceso que se conforma, que se integran considerando como eje el principio interdisciplinar profesional, manifestándose esta **integración** en la estructuración de los conocimientos a través de los nodos interdisciplinarios, los cuales rebasan los conocimientos penetrando en las otras dimensiones del contenido, pero que al caracterizarlos dentro de esta dimensión, se consideran como rasgos que:

- Los conocimientos de las disciplinas son el soporte de los conocimientos relativos a las habilidades de estudio.
- Los nodos interdisciplinarios se determinan a partir de estructurar el contenido por nodos cognitivos que en el proceso se recuperan, enriquecen o establecen en correspondencia con las etapas determinadas.
- El año a través de la estrategia docente educativa determina los nodos a tratar y el papel de cada disciplina y espacio educativo en el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.
- La carrera determina el papel de cada contexto educativo según sus funciones en la gestión del proceso.

- Los estudiantes a través de los proyectos profesionales de vida adquieren conocimientos que constituyen base para el alcance de las metas propuestas.
- El aprendizaje de los conocimientos en y para el desempeño profesional.

Los nodos cognitivos principales que se identifican para el contenido que nos ocupa son:

- Principales características de la actividad de estudio en la educación superior.
- Habilidades propedéuticas para el desarrollo de las habilidades de estudio de la carrera (planificación del tiempo, toma de notas, resumir, los diferentes tipos de lectura, búsqueda en catálogos, entre otras habilidades de estudio de los niveles anteriores).
- Las búsquedas de información que caracterizan los modos de actuar del licenciado en Educación Media Superior en el área de Ciencias Exactas.
- El procesamiento de la información en el contexto del proceso de resolución de tareas.
- La comunicación de la información en correspondencia con los diferentes auditorios.
- Estrategias para aprender a aprender, orientadas a la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de información.
- La toma de decisiones y el planteamiento de proyectos profesionales de vida.

En el anexo 17 aparecen más detallados los conocimientos relativos al sistema de habilidades de estudio y la actividad de estudio, derivados a nivel de tema.

Las habilidades.

En correspondencia con los conocimientos se identifican las habilidades siguientes:

1. Argumentar la secuencia de acciones que conforman el sistema de habilidades de estudio que utiliza el estudiante en la solución de los problemas profesionales.
2. Valorar las fuentes principales de búsqueda de información que se utilizan para dar solución a los problemas profesionales más frecuentes del proceso educativo de la carrera y la enseñanza Media Superior.
3. Valorar las alternativas más eficientes para el procesamiento de la información que se obtiene de las diferentes fuentes en la solución de problemas profesionales.

4. Valorar las formas principales de comunicación de la información, necesarias en la educación preuniversitaria para resolver problemas propios del proceso docente educativo.
5. Fundamentar estrategias para optimizar el aprendizaje del sistema de habilidades de estudio.
6. Diseñar y evaluar proyectos profesionales de vida.

Los valores.

En el proceso se connotan los valores universales a partir de la significación que el estudiante da a la actividad de estudio para y desde lo profesional, los conocimientos y habilidades que se determinan, así como la actividad de estudio que se genera, promoviéndose dentro de ellos, el compañerismo, la honestidad, la honradez, la solidaridad, la responsabilidad y otros valores que tipifican el objeto de la profesión y que en concordancia con L. Pampillo, (2001) son valores profesionales para la carrera, se promueven valores y actitudes tales como:

- El inferencialismo, relativo a la inferencia de consecuencias en el proceso de toma de decisiones relativas a los diferentes contextos educativos donde se desempeña el estudiantil.
- El crecimiento personal como significación del proceso educativo que se desarrolla y como la meta más alta a alcanzar.
- La evaluación crítica de los procesos de aprendizaje y sus resultados.
- La argumentación de estrategias para el aprendizaje, desde las dos dimensiones del proceso educativo: cognitivo – instrumental y socio – profesional.

Métodos.

Los enfoques más actuales acerca del proceso educativo se proyectan hacia los métodos que propician la eliminación de todo aquel contenido enciclopédico que no aporta a la formación de habilidades de carácter general y a la lógica del pensamiento de un profesional, que debe enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento, los métodos deben potenciar la formación no solo de habilidades de carácter instructivo, sino incluso todas las que conforman el desarrollo personal de ese futuro egresado, en concordancia con G. Fariñas, 1997, 2001, 2003.

Los métodos más efectivos son la estimulación para promover la motivación por la actividad de estudio y la formación de estrategias de aprendizaje, la enseñanza por problemas para acercar el proceso a los modos de actuación profesional, y aquellos que optimizan el conocimiento del sujeto de su propio proceso de aprendizaje. Los métodos deben promover la relación afectiva con la tarea y la autovaloración de su desempeño en las habilidades de estudio, para tirar del desarrollo de cada sujeto, los métodos que se utilizan en la clase tienen que guardar relación con los que utiliza el estudiante en el proceso de estudio independiente, en los talleres profesionales y las consultas.

Considerando la intencionalidad del proceso educativo y los contextos educativos de la carrera se revela un método que convertido en método de enseñanza aprendizaje es muy eficaz para actuar coherentemente en las dos direcciones en las cuales se proyecta el proceso, el **Entrenamiento Metodológico Conjunto**, el cual se identifica como “un modo de actuación pedagógico profesional centrado en un estilo investigativo para la transformación del proceso en la acción conjunta, que toma en su centro al problema profesional en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje”²⁷

La demostración de un estilo investigativo se centra en indicadores tales como:

- El establecimiento y sostenimiento del debate teórico – metodológico.
- La exploración diagnóstico interventiva.
- El desarrollo de una cultura profesional sobre la evaluación y auto evaluación que abarca la transformación del alumno, la del maestro y la del propio proceso.

Los medios.

Los medios son fuentes de información, en el procesamiento de esta por el sujeto las acciones a realizar dependen del tipo de medio, existe diferencia entre la información escrita, verbal, visual, audiovisual, el dinamismo en los diferentes tipos de información hace que se necesiten otros recursos y habilidades para procesarlas tales como rapidez, flexibilidad, saber escuchar entre otras características.

El proceso de formación de la habilidad requiere del adiestramiento, utilizando los diferentes tipos de fuentes y la ejecución de las acciones de los diferentes tipos de búsquedas.

Se proponen como medios considerando además las actuales transformaciones del sistema educativo cubano:

Información escrita: pizarra, retroproyector, cuadernos de apuntes, libros, revistas, folletos, periódicos, documentos institucionales (diagnósticos, estrategias, expediente acumulativo, registro de observación y otros documentos del proceso docente educativo). Y además todas las fuentes pertenecientes al Programa Editorial Libertad.

Información verbal: programas radiales, el intercambio con las demás personas, potenciando el intercambio profesional.

Información audiovisual: programas de TV, en especial de la TV educativa, cine, vídeos.

Información computarizada: computadoras electrónicas, software educativo y asistentes electrónicos.

La forma.

La forma en su relación con el método posibilita alcanzar las metas del proceso educativo, dentro de las cuales se potencia la actividad de estudio como base para la formación de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

En correspondencia con la función de la forma de actividad docente, y considerando el carácter dialéctico de las funciones y su condicionamiento a las exigencias sociales y profesionales, resulta necesario diferenciar entre la actividad de estudio que genera una conferencia, clase práctica, taller, seminario o la consulta. Puesto que esta diferenciación posibilita combinarlas de manera efectiva.

El taller profesional se connota como la forma fundamental para organizar la gestión del proceso de formación de las habilidades de estudio con enfoque profesional, aceptamos el concepto propuesto por D. Calzado, 1998, que lo identifica como una de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que, en él, se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría - práctica; producción - transmisión de conocimientos, habilidades - hábitos; investigación - docencia; temático - dinámico. Fenómeno que se presenta en mayor o menor grado en algunas de las formas de organización empleadas hasta el momento.

El taller para la formación de las habilidades de estudio con enfoque profesional es considerado como un espacio docente de interactividad: estudiantes - profesores

del colectivo de año, donde se construyen conocimientos básicamente instrumentales con enfoque estratégico que sustentan la actividad de estudio en el año y la carrera, partiendo de las necesidades que se refieren en los proyectos profesionales de vida y en el diagnóstico del colectivo de año.

La actividad que se despliega en estos talleres se caracteriza por:

- Su carácter reflexivo.
- La disposición de todos los participantes para aprender de los demás y para el aprendizaje permanente.
- La diferenciación de la enseñanza a partir del reconocimiento de las necesidades de cada sujeto.
- La integración de acciones que favorecen el desempeño laboral, investigativo y académico.
- La dirección compartida incluyendo estudiantes aventajados.
- El trabajo en grupos, que se perfila como permanente para el desarrollo del componente investigativo y laboral en el año y el resto de los años.
- La gradación de la independencia cognoscitiva de los sujetos hasta llegar a alcanzar como nivel máximo: la auto regulación de la actividad de estudio.
- Responde a un programa que es flexible y sujeto a modificaciones condicionadas por las metas de los proyectos profesionales de vida y el diagnóstico.

De las formas restantes la **consulta** es clave puesto que es una forma que posibilita explorar no solo los contenidos relativos a la disciplina sino aquellos contenidos que devienen de los talleres, se connotan además los resultados del aprendizaje tanto como el proceso en sí mismo, la consulta es un espacio de interacción grupal que sistematiza el proceso de enseñanza aprendizaje que caracteriza los talleres profesionales, para la cual se distinguen como rasgos necesarios para la gestión:

- La libertad para expresar dudas, contradicciones, y buscar soluciones a problemas que afectan el proceso de aprendizaje.
- La gestión compartida por profesores del año y estudiantes que han alcanzado mayores niveles de auto desarrollo y más eficiencia en la actividad de estudio.

- Medio para cotejar y evaluar el desempeño en la solución de tareas, y en el proceso de aprendizaje.
- No depende de un programa que lo condiciona, sino que responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- La articulación de contenidos del programa de las disciplinas con contenidos relativos a las habilidades de estudio.
- Precisa organizarse para atender individualmente a cada estudiante y al grupo en su conjunto para potenciar el trabajo en la zona de desarrollo próximo.

El encuentro como forma de organización de la docencia desde segundo hasta quinto años es clave para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional puesto que tanto en su fase de orientación como en la de control es vía esencial para el diagnóstico y la intervención educativa, para tirar del desarrollo de los estudiantes y para promover el autodesarrollo.

El encuentro posibilita la retroalimentación permanente del proceso de desarrollo por el que va transitando cada estudiante y en correspondencia ajustar las relaciones entre los contextos educativos implicados en la gestión.

La evaluación y el proyecto de año como unidad interdisciplinar de integración de todos los componentes del proceso.

Para controlar y evaluar el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio es recomendable utilizar como elemento central el control interno o autocontrol, para ello debe potenciarse lo educativo y desarrollador del proceso docente educativo, el diseño de espacios que promuevan acciones de control y evaluación de la efectividad del aprendizaje de las habilidades de estudio, se hace necesario en todos los años académicos.

Además el accionar del colectivo de año debe hacerse con un criterio único para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes y sustentarse en las acciones correspondientes a las habilidades de estudio con enfoque profesional (anexo 24), considerando los aspectos siguientes para la evaluación:

- Desarrollo alcanzado en la ejecución del proyecto de año.

- Calidad, flexibilidad y etapa en la que se encuentra en la ejecución de las acciones y operaciones.
- Aporte a los talleres profesionales para la actividad de estudio.
- Creatividad en las vías y métodos que utiliza.
- Mecanismo que utiliza para la autoevaluación y el autocontrol.
- Posibilidades para el trabajo cooperativo en grupos y aportes que hace al aprendizaje grupal.
- Cumplimiento de las metas del proyecto profesional de vida.
- Auto desarrollo y auto educación alcanzadas.

En la carrera debe utilizarse como **métodos** fundamentales para el **control**:

- La observación de la ejecución de las acciones durante la realización de las tareas por el estudiante.
- Análisis de los productos de la actividad (libretas, informes, exámenes, plan de clases, debates metodológicos, ect.).
- Visitas de entrenamiento metodológico conjunto.
- El debate del proceso de solución de las tareas propuestas por el profesor de la asignatura, por el colectivo de año ó por el tutor de la micro universidad.

Cada colectivo de año necesita conformar el criterio para otorgar las categorías evaluativas en el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, que se sugieren sean las mismas que se utilizan para evaluar el proceso educativo (5, 4, 3, 2) y que estarán determinadas considerando los objetivos del año y los objetivos del ciclo para la formación del sistema de habilidades de estudio donde se encuentren los estudiantes, el aprobado (3 puntos) estará dado por el dominio de las acciones de las habilidades.

En al proceso de evaluación puede considerarse para conformar el criterio final:

- La autoevaluación que hace el estudiante del estado de desarrollo de las habilidades de estudio.
- La evaluación que hace cada profesor del colectivo de año (insistiendo en lo cualitativo).
- La evaluación que hace el estudiante del proceso.
- La coevaluación.

Puesto que la evaluación está en relación con el resto de los componentes, debe responder a las características de estos, luego debe primar como forma de evaluación el proyecto de año donde se integra lo académico, investigativo y laboral y se corresponde con los modos de actuación pedagógica de los profesionales de la educación.

Es en la ejecución del **proyecto de año** donde el estudiante integra las dimensiones del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, los conocimientos de las diferentes asignaturas y disciplinas, promueve su auto desarrollo, y también este proyecto integra en sí a los componentes didácticos del proceso, desde el primer año constituye vía esencial para la auto gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio considerando las etapas de este proceso.

Las etapas para el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

La necesidad de establecer etapas para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional es fundamentada por las propias bases teóricas de esta tesis, estas etapas se determinan considerando la lógica interna de las habilidades, las relaciones entre ellas que las identifican como un sub sistema de las habilidades profesionales, la complejidad que implica la promoción del auto desarrollo como finalidad del proceso, las condiciones formativas de los estudiantes relativas a los contextos educativos, los roles de desempeño y las concepciones pedagógicas que sustentan las actuales transformaciones.

Se distinguimos las etapas siguientes:

Primera etapa: Recuperación de habilidades de estudio que son base para instrumentar sobre ellas las acciones operaciones de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Segunda etapa: Formación de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la dimensión cognitiva instrumental.

Tercera etapa: Establecimiento de las acciones y operaciones en la dimensión socio profesional.

Cuarta etapa: Enriquecimiento de las acciones operaciones considerando nuevos objetos, articulando las dimensiones, promoviendo el auto desarrollo, la auto educación.

Quinta etapa: Utilización creadora de las habilidades para la solución de problemas y tareas profesionales en la actividad pedagógica profesional que potencia el auto desarrollo.

Estas etapas determinan una lógica para el proceso de gestión, pero los estudiantes diferenciadamente pasan de una etapa a la otra en correspondencia con sus fortalezas e insuficiencias, el diagnóstico tiene que revelar en qué etapa se encuentra el estudiante para organizar y planificar diferenciadamente las acciones formativas.

2.2.3.2 Los ciclos formativos

Los ciclos se identifican como condición del trabajo metodológico de la carrera, para dar coherencia a las acciones formativas en el proceso de los años y tirar del auto desarrollo de las estudiantes; considerando las características de los contextos educativos, las funciones que cada uno de ellos tiene, y la distinción que hacen los propios documentos ministeriales sobre las funciones y metas de:

- El colectivo pedagógico de primer año.
- El colectivo pedagógico de la sede municipal donde se insertan los estudiantes desde segundo a quinto año.
- El colectivo pedagógico de la micro universidad.

Se considera como **ciclo**: el período de tiempo en el que transcurre la recuperación, el establecimiento y enriquecimiento de las habilidades de estudio con enfoque profesional, que responde a la gestión del proceso en función del desempeño de los estudiantes en los contextos educativos de la carrera para potenciar el auto desarrollo. El ciclo es básicamente un regulador de las acciones educativas de los años académicos y del trabajo metodológico de la carrera en la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Por ello el ciclo no constituye instancia de trabajo metodológico sino condición para este en el año y redimensiona la concepción del trabajo metodológico puesto que:

- Los ciclos dan una lógica más coherente al desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera, desde su propia estructura y para la gestión en el año ya que posibilitan enriquecer y profundizar el desarrollo de estas habilidades potenciando la periodicidad de la ejecución, el papel de la motivación y la conciencia.

- Da una concepción más integradora y general a los docentes del proceso de desarrollo por el que transitan los estudiantes.
- Posibilita el seguimiento evolutivo al desarrollo de las habilidades de estudio con carácter contextualizado.
- Ofrece mayores opciones para la intervención pedagógica en correspondencia con la situación de desarrollo que presentan los estudiantes.
- Facilita al trabajo metodológico del colectivo de año, la implementación del método de tutoría para el diagnóstico, intervención y seguimiento del desarrollo de los estudiantes.
- Enriquece el carácter individual y diferenciado del trabajo metodológico.
- Es marco para pronosticar con más espacio de tiempo las necesidades educativas y proyectar la intervención pedagógica.
- Optimiza la regulación como función de la gestión, posibilitando retroalimentar el proceso de desarrollo y proyectar otras variantes de intervención pedagógica.
- Es más propicio para que como resultado de la gestión el estudiante se auto ayude y auto desarrolle.
- Propicia la unidad entre actividad de estudio y actividad pedagógica profesional desde los nodos esenciales identificados anteriormente para cada ciclo.

Considerando que la actividad de estudio difiere en cuanto al régimen organizativo, la composición del grupo estudiantil, el rol profesional del estudiante, las relaciones profesionales de los estudiantes con profesores graduados, la actividad científica estudiantil y la actividad pedagógica profesional que realizan; se identifican los ciclos siguientes:

Primer ciclo: Formación de las habilidades de estudio considerando la dimensión cognitiva instrumental como objeto de entrenamiento de la dimensión socio profesional, este ciclo abarca todo el primer año y en él se forman intensivamente las habilidades de estudio y de ser necesarias otras habilidades propedéuticas para la actividad de estudio. En este ciclo el nodo esencial de unidad entre actividad de estudio y actividad de auto superación lo constituyen las acciones formativas del

colectivo de año como modelo para la interacción maestro – personalidad del alumno que van a dirigir estos estudiantes en el segundo y tercer ciclos.

Segundo ciclo: enriquecimiento de las habilidades de estudio en la dimensión cognitiva instrumental y desarrollo de las habilidades de estudio en la dimensión socio profesional, este ciclo abarca segundo y tercer año, en él se sistematizan acciones operaciones relativas a la dimensión cognitiva instrumental y se forman las habilidades de estudio en la dimensión socio profesional, considerando los problemas profesionales a resolver, el objeto de la profesión y la actividad de estudio de sus alumnos. En este ciclo la unidad entre la actividad pedagógica profesional y la actividad de estudio tiene como nodo esencial la actividad de auto superación.

Tercer ciclo: sistematización de las habilidades de estudio en la dimensión socio profesional, este ciclo abarca cuarto y quinto años y el estudiante se planifica las acciones a ejecutar desde el proceso investigativo que desarrolla en estos años; se identifica como nodo de unidad entre la actividad pedagógica profesional y la actividad de estudio, la actividad investigativa.

2.2.3.3 Los contextos educativos.

Se asume la posición de T. Díaz, 1998 al considerar que en la Carrera se dan todos los componentes y relaciones del trabajo metodológico universitario así como se realizan todas las funciones de dirección pero desde su objeto, **la formación global del profesional de acuerdo con el modelo estructurado a otros niveles**, pero con la participación de este colectivo y que desde el punto de vista direccional debe encargarse de establecer las relaciones con los otros niveles (Disciplinas Docentes y Años Académicos), a estos niveles para el caso de la carrera objeto de estudio debe agregársele **los contextos educativos**, este nivel remueve la organización jerárquica del trabajo metodológico puesto que primero deben ser establecidas las relaciones entre los contextos educativos aunque no sean simultáneos para después establecer las relaciones entre los niveles disciplinas docentes y año académico.

Los **contextos educativos** de la carrera para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional se consideran por la autora de esta tesis como **todos y cada uno de los ambientes conformados por los componentes personales, los espacios donde se desarrollan las habilidades,**

las personas coparticipantes, que enmarcan la progresiva interrelación entre el sujeto en desarrollo y el entorno que le influencia en diversos niveles.

Las relaciones que se establecen entre estos contextos difieren en el primer año y desde segundo a quinto puesto que:

Para el caso de **primer año** las relaciones entre los contextos educativos que se promueven como función de la gestión son:

- El Instituto Superior Pedagógico como contexto educativo gestor que articula las acciones educativas para el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.
- La sede universitaria como contexto referencial para la actividad de estudio desde segundo a quinto año.
- La micro universidad como contexto referencial en una primera etapa para el entrenamiento metodológico en la actividad de auto preparación (antes del concentrado laboral), como contexto transitorio en una segunda etapa donde el estudiante articula la actividad de estudio con la actividad pedagógica profesional durante el concentrado laboral y como contexto referencial vivenciado en una tercera etapa (posterior al concentrado laboral).

Para el caso de **segundo a quinto año** las relaciones entre los contextos educativos que se promueven como función de la gestión son:

- La sede universitaria y la micro universidad como contextos educativos simultáneos que articulan las acciones educativas. Entre estos contextos la articulación se manifiesta en **relaciones de subordinación** siendo el contexto subordinante la micro universidad, puesto que la sede enriquece teóricamente las habilidades de estudio como condición para su enriquecimiento metodológico en la actividad pedagógica profesional.
- El Instituto Superior Pedagógico como contexto transitorio para los estudiantes durante los concentrados de año, y como contexto primario que constituye modelo para la regulación de las relaciones entre los componentes personales y no personales en el proceso de articulación de los contextos simultáneos.
- El Instituto Superior Pedagógico como contexto regulador de las acciones educativas para los colectivos de profesores de la carrera en las sedes

municipales, a través del trabajo metodológico para la preparación de los profesores adjuntos y tutores, del diseño y perfeccionamiento de los programas y guías de estudio.

Las relaciones entre los contextos para el caso del segundo y tercer ciclo difieren en la concepción de los componentes personales, puesto que en el segundo ciclo los estudiantes se encuentran adaptándose a las formas propias de organización del proceso educativo en la universalización, se comienzan a desempeñar como profesores y la sede universitaria tiene que ejercer más influencia sobre estos, en el tercer ciclo aumenta el nivel de independencia, es la sede la que más interactúa con los estudiantes entrenándolos para la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio en sus alumnos.

2.2.3.4 La Articulación de los componentes didácticos que se concretan en el año como núcleo del modelo.

Se acepta el punto de vista de T. Díaz (1998) al considerar al año como la célula del trabajo metodológico, donde se concretan las relaciones interdisciplinarias que se precisan para integrar contenidos generales que promueven el **auto desarrollo**, como resultado del proceso.

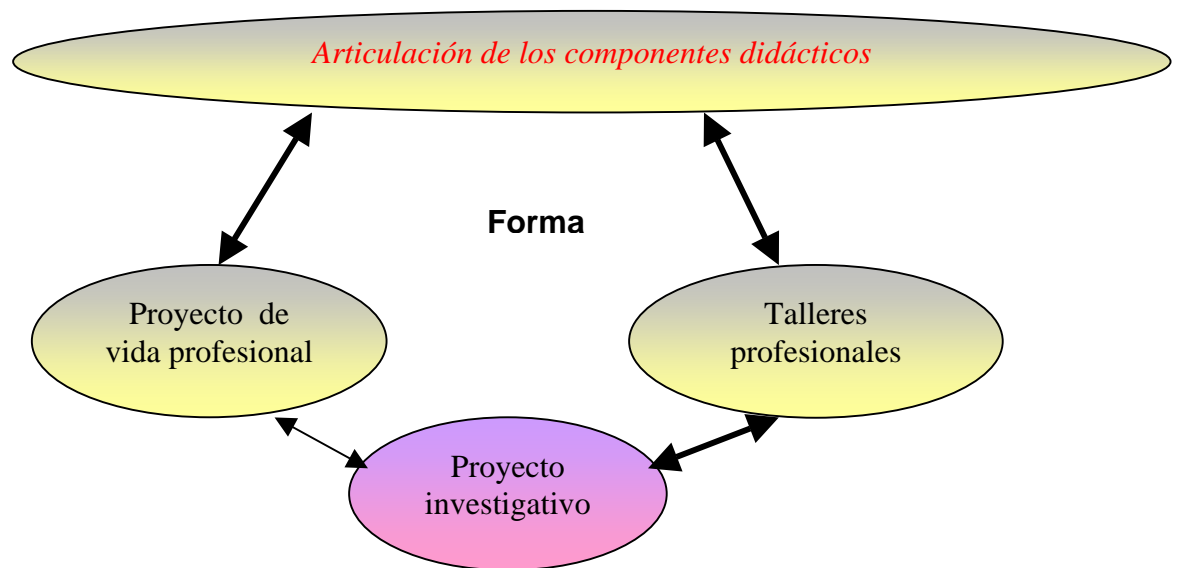
Estas relaciones interdisciplinarias sustentan la articulación que se defiende entre los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional y los componentes didácticos de la asignatura.

Esta relación se constituye en el núcleo del modelo que se fundamenta, puesto que es una invariante de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional que penetra tanto a los ciclos como a los contextos educativos. La articulación precisa de la determinación de los nodos interdisciplinarios que pueden ser del tipo que identifica H. Hernández (1995):

- **Nodos que se recuperan:** las habilidades de estudio formadas en los años anteriores ó niveles que anteceden, y que constituyen base para la gestión del proceso de desarrollo en el año.
- **Nodos que se establecen:** la incorporación de nuevos objetos a las habilidades, acciones y operaciones, o incluso el paso de una dimensión a otra, en correspondencia con el ciclo.

- **Nodos que se enriquecen:** sistematización de las habilidades, incorporación de saberes teóricos y metodológicos al sistema de acciones operaciones, relativas a la auto evaluación, el auto desarrollo permanente.

Los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio que se caracterizaron en este epígrafe revelan tres elementos que son claves para la gestión de este proceso, puesto que en estos se articulan desde la posición de los estudiantes y profesores estos componentes y constituyen una herramienta para el trabajo metodológico de la carrera y del año. La evaluación desde esta perspectiva integra en sí al resto de los componentes no personales que se articulan en el año, que en su concepción didáctica posibilita evaluar tanto el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio como sus resultados atendiendo a la estrategia de la carrera y del año. Esta relación constituye forma básica de articular estos componentes.



Desde las funciones de la gestión estas relaciones se caracterizan en la carrera y el año por:

- El planteamiento de los proyectos profesionales de vida al comenzar cada estrategia a corto plazo como parte de la planificación del proceso en el año y como forma de personalización del diagnóstico en el estudiante.

- La valoración dentro de los talleres profesionales, de la consecución de las metas propuestas en los proyectos profesionales de vida, para la organización de las acciones educativas dentro de la estrategia a corto plazo y para el replanteamiento de nuevas metas y acciones, como parte de la regulación.
- Los talleres profesionales para articular en la organización y regulación de las acciones educativas en la estrategia a corto plazo, las acciones de las asignaturas y de los otros espacios extracurriculares para recuperar, establecer ó enriquecer estas habilidades.
- La ejecución de los proyectos investigativos como una forma de realización de los proyectos profesionales de vida, y de controlar los resultados y el proceso dentro de los talleres profesionales, las consultas y otros espacios de la carrera y del año.

Conclusiones del capítulo.

- La gestión del proceso de desarrollo de las habilidades en la carrera de Licenciatura en Educación para el área de Ciencias Exactas, debe considerar las características del proceso educativo que remarcan la profesionalización como elemento que connota el proceso desde el mismo primer año y penetra todos los sub procesos.
- Las características de la actividad de estudio son premisas para determinar las habilidades de estudio de la carrera, puesto que esta sustenta el proceso de aprendizaje y estas habilidades son bases de estos.
- Las habilidades de estudio con enfoque profesional de la carrera de Licenciatura en Educación para el área de Ciencias Exactas se determinan subordinando las habilidades de estudio a los problemas profesionales, al objeto de la profesión y requieren de establecer nexos sistémicos con las habilidades profesionales para la gestión de su proceso de desarrollo, y estos quedan determinados por: Búsqueda, procesamiento y comunicación de la información.
- El modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera requiere de determinar los fundamentos

filosóficos como los más generales que condicionan los fundamentos sociológicos y estos a los de la gestión y los psicopedagógicos.

- En el modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera se identifican dos principios básicos: unidad entre actividad pedagógica profesional y actividad de estudio y el de la relación entre actividad de estudio-habilidad de estudio-capacidad para el auto desarrollo con carácter contextualizada.
- El modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, se estructura a partir de las relaciones dinámicas que se dan entre los ciclos de desarrollo y los contextos educativos que tienen como núcleo la articulación de los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional y del proceso educativo de la asignatura.

Capítulo 3: Alternativa metodológica para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas.

El objetivo de este capítulo es ofrecer una alternativa metodológica como vía de implementación del modelo fundamentado en el capítulo anterior en la práctica pedagógica de la carrera y la valoración de ambos a partir de la utilización del método de criterio de expertos.

3.1 Alternativa metodológica.

La alternativa metodológica se diseña a partir de los criterios de Sierra, R. A. (2003) y es entendida como opción entre dos ó más variantes con que cuenta el subsistema gestor para trabajar con el subsistema que es objeto de gestión, partiendo de las características, posibilidades de estos y de su contexto de actuación. Desde esta posición se diseña **la alternativa metodológica para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, la cual propone un conjunto de acciones metodológicas diseñadas para ejecutar por el colectivo de carrera, en la planificación, organización, regulación y control de este proceso, considerando los componentes del modelo pedagógico que la sustenta.**

3.1.1. Acciones para la implementación del modelo.

El propio concepto que hemos asumido sobre la alternativa, induce a precisar las etapas para su implementación:

- **Primera etapa:** familiarización y preparación de los profesores para la implementación del modelo.
- **Segunda etapa:** trabajo metodológico a nivel de carrera para la contextualización del modelo considerando las condiciones del claustro de carrera y de los estudiantes.
- **Tercera etapa:** trabajo metodológico a nivel de año y disciplina para la implementación de la estrategia docente educativa a nivel de año y acercar el proceso al modelo.
- **Cuarta etapa:** implementación del modelo en el primer año.
- **Quinta etapa:** implementación del modelo en el segundo y tercer año.
- **Sexta etapa:** implementación del modelo en cuarto y quinto año.
- **Séptima etapa:** evaluación integral del modelo a partir del seguimiento evolutivo de las etapas de implementación y sus resultados.

La carrera como instancia de trabajo metodológico cambia las relaciones que establece, al introducirse los contextos educativos, la estructura del trabajo metodológico también cambia y resulta necesario puntualizar sobre la estructura del trabajo metodológico como regulador de la gestión del proceso y como mecanismo de control del mismo.

Estructura funcional del trabajo metodológico en los diferentes niveles.

1. **Primer nivel:** Estructura de dirección de la facultad, Jefe de departamento carrera, directores de sede y estructura municipal, definen proyección del trabajo metodológico y su concreción por etapas, en correspondencia con el programa del ISP.

Objetivo: Preparar a la estructura de dirección de la carrera para asumir la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

2. **Segundo nivel:** El jefe de carrera y los directores de sede capacitan a los directores de micro universidades y sus jefes de departamentos, y a los jefes municipales de carrera. profesores del ISP, los profesores adjuntos y tutores.

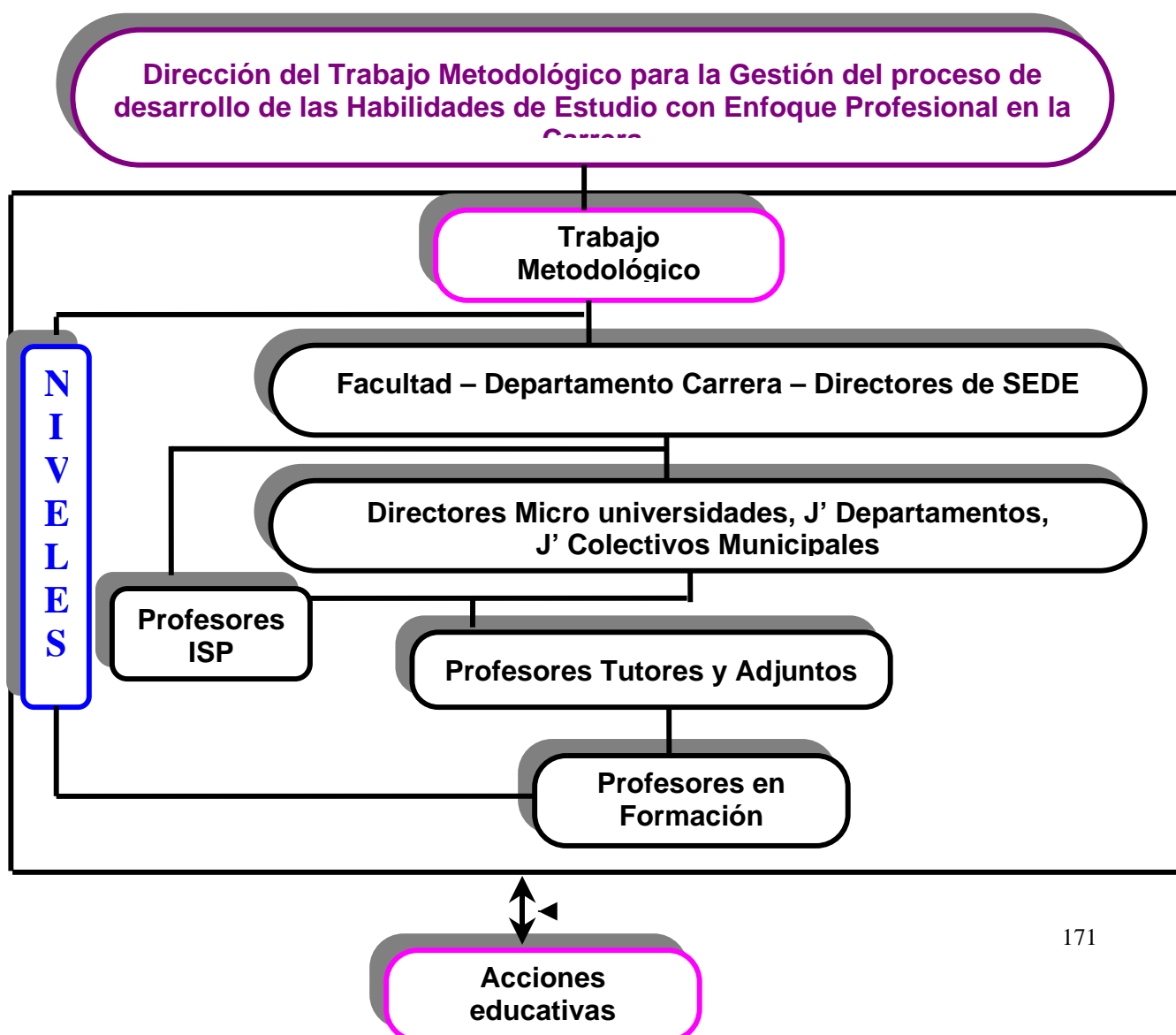
Objetivo: Preparar a los dirigentes territoriales para asumir la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera.

3. **Tercer nivel:** Los profesores adjuntos y profesores tutores capacitan a los profesores en formación para desarrollar el trabajo metodológico que le corresponde.

Objetivo: Preparar a los profesores en formación para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en sus alumnos orientado a:

- La preparación de la(s) asignatura(s).
- La auto preparación para la actividad pedagógica.
- El desarrollo del trabajo científico estudiantil.
- El desempeño estratégico en la actividad de estudio y profesional.

El esquema que se presenta a continuación representa los diferentes niveles del trabajo metodológico:



Como el modelo considera el diagnóstico como vía para la búsqueda de información preliminar, que condiciona su implementación conviene precisar acciones metodológicas relativas a este proceso en los diferentes niveles de trabajo metodológico:

1. Identificación de los objetos de diagnóstico:
 - Estudiantes: estado de desarrollo de las habilidades de estudio y del proceso. Este debe ser considerado un indicador dentro del área de estudio.
 - Profesores: preparación que tienen para potenciar el desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, en correspondencia con sus funciones en la carrera.
 - Contextos educativos: recursos materiales y humanos que tienen para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.
2. Planificación del programa de diagnóstico en correspondencia con los objetos a diagnosticar y las posibilidades de la carrera.
 - Determinación de los métodos a utilizar y selección de las técnicas.
 - Elaboración de instrumentos.
 - Organización de las diferentes fases y etapas para la aplicación de los métodos y técnicas.
3. Ejecución del diagnóstico.
 - Integración de las acciones diagnósticas al plan de trabajo del departamento carrera.
 - Articulación de las acciones diagnósticas al sistema de trabajo metodológico de la carrera.
4. Control y retroalimentación.
 - Ejecución de actividades metodológicas en las diferentes etapas del proceso de diagnóstico.

- Ejecución de entrenamientos metodológicos conjuntos a disciplinas, años, sedes municipales y micro universidades.
- Inserción en el sistema de control del trabajo metodológico de este indicador.

En el anexo 21, se recogen los indicadores que deben ser explorados en el proceso de diagnóstico a los estudiantes. Este proceso es el punto de partida de la estrategia docente educativa del año académico y constituye un elemento regulador de la misma, por cuanto en la medida en que se determinen las necesidades educativas en los diferentes momentos del proceso, deben retroalimentarse las acciones educativas del colectivo de año para la formación de la habilidad, la observación es un método muy importante para el diagnóstico de las esferas II y III (anexo 25), para ello el colectivo de año debe confeccionar su guía de observación y determinar los momentos para aplicarla. En el registro de observación deben consignarse las valoraciones hechas por los diferentes docentes, por tanto la proyección de cómo hacerlo debe ser objeto de análisis previo en el colectivo. Técnicas como la de los diez deseos, el rotter y las sociométricas pueden ser usadas (entre otras).

Para el diagnóstico de la esfera I (cognitivo – instrumental) el análisis del producto de la actividad (informes, resultados de la solución de determinadas tareas, pruebas de conocimientos) puede ser utilizado así como la aplicación de test ya validados como el que mide el desempeño para la actividad de estudio del doctor Luis Rodríguez.

La caracterización del estudiante que aparece en el expediente pudiera ser un punto de partida para el proceso de diagnóstico, en el colectivo de año deben analizarse los instrumentos, vías y métodos, que aplicarán las diferentes asignaturas para el diagnóstico de las habilidades específicas y se confeccionarán los instrumentos para medir las habilidades generales, profesionales y de estudio.

En cuanto al diagnóstico de profesores se sugieren como métodos: la entrevista a jefes de departamento, la observación y análisis de los productos de la actividad, la consulta de la evaluación profesoral, el entrenamiento metodológico conjunto, y el estudio de casos.

Como indicadores para el diagnóstico de los profesores se identifican:

Nivel de desarrollo profesional alcanzado en la dirección del proceso formativo relativo a:

- Flexibilidad en la dirección del aprendizaje de sus estudiantes en correspondencia con las condiciones de enseñanza aprendizaje y el desarrollo.
- Utilización de las concepciones y métodos que promueven el auto desarrollo.
- Desarrollo personal alcanzado para promover una cultura general en los estudiantes.
- La actualización en las ciencias que convergen al objeto de la disciplina que enseña.
- La profesionalización alcanzada para actuar como entrenador de sus estudiantes.
- El establecimiento de un estilo de comunicación que potencie un ambiente intelectual y el diálogo permanente con sus estudiantes y los profesores de la carrera.
- Actitudes para la auto educación como parte del proceso educativo.

Este proceso de diagnóstico no solo debe revelar las insuficiencias y fortalezas que tienen los profesores de la carrera para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, debe ser además el punto de partida para adentrarnos en la transformación de las actitudes, las creencias, las concepciones que tiene un claustro de profesores tan heterogéneo como el que hoy interactúa con los estudiantes de la carrera, que además están sometidos a presiones de trabajo, compromisos sociales con la obra educacional que construimos y que indudablemente pueden constituirse en barreras para la concreción de la alternativa metodológica.

3.1.2 Acciones metodológicas relativas a la articulación de los componentes didácticos que se concretan en el año.

El año académico como instancia que concreta la articulación.

El concepto de colectivo de año se enriquece en el modelo pedagógico para el proceso educativo en la carrera, puesto que a partir de segundo año al entrar a interactuar contextos educativos simultáneos: Sede Universitaria y Micro Universidad, el colectivo de año se conforma por: los estudiantes, los profesores de la sede universitaria y los profesores tutores de la micro universidad.

Respecto al trabajo metodológico el año se revela como condición para la personalización del trabajo metodológico en el estudiante, ya que las relaciones que se describen anteriormente y el rol profesional de los estudiantes como profesores en formación, hacen necesario que estos dirijan actividades metodológicas en sus micro universidades, como resultado del entrenamiento metodológico por el que transitan gradualmente, que los prepara para esta actividad profesional.

Las funciones del año académico en la gestión del proceso investigado son:

Planificación, organización, ejecución y control de las estrategias docente educativas a corto, mediano y largo plazo para la formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional considerando:

- La articulación de los componentes didácticos que se concretan en el año que se revelan en la relación: proyecto profesional de vida – talleres profesionales – proyecto investigativo.
- La articulación de los contextos educativos a partir de la concepción de carrera y de las condiciones de estos.
- Las acciones de enseñanza aprendizaje de las habilidades de estudio que deben planificarse en correspondencia con: el diagnóstico, la lógica del desarrollo del proceso, el papel de las asignaturas.
- La contextualización de las tareas atendiendo al ciclo, y los niveles de contextualización declarados en el primer principio.
- La organización de espacios para la regulación de las acciones de la estrategia docente a partir de la reflexión crítica para la retroalimentación dentro del ciclo.
- La organización de acciones de medición y control del proceso, asignando responsabilidades a las diferentes asignaturas.
- El entrenamiento metodológico a los estudiantes para articular la actividad de estudio con la actividad pedagógica profesional y potenciar el auto desarrollo.
- La coherencia de los espacios curriculares y extracurriculares desde las habilidades de estudio con enfoque profesional.
- La concepción del trabajo metodológico del año en correspondencia con el ciclo a que pertenece y su connotación en el trabajo metodológico.
- Las etapas por las que transitan los estudiantes en su proceso de desarrollo.

- Las relaciones entre los componentes personales, moviendo a los estudiantes en los roles de profesor en formación y estudiante universitario.

La asignatura.

En este proceso la asignatura concreta las acciones formativas a través del proceso educativo, sus funciones son:

- Caracterizar el estado de las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información, como parte del proceso de diagnóstico de la disciplina/asignatura.
- Caracterizar las habilidades particulares con sus acciones y operaciones.
- Ordenar los objetos del contenido particular que enriquecen las habilidades de estudio con enfoque profesional, dándole a los estudiantes herramientas más específicas para optimizar su proceso de desarrollo.
- Subordinarse a la estrategia docente educativa del año, para establecer nexos sistémicos entre las habilidades de estudio con enfoque profesional y las habilidades particulares de la disciplina / asignatura.
- Articular el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura con los talleres pedagógicos para la formación y el desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, diseñando los sistemas de clases para sistematizar acciones de este proceso de desarrollo.
- En el diseño de las tareas docentes, contextualizar en correspondencia con el contenido, las tareas típicas que caracterizan el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en el ciclo.
- Diseñar el sistema de evaluación, considerando las categorías e indicadores relativos a las habilidades de estudio, las etapas por donde transita el estudiante y las acciones de medición y control del colectivo de año.

El proceso de trabajo metodológico que sustenta la articulación de estos componentes es complejo y en el mismo intervienen los niveles de asignatura/disciplina en una primera fase y más adelante el año como nivel donde se concretan estas relaciones de articulación.

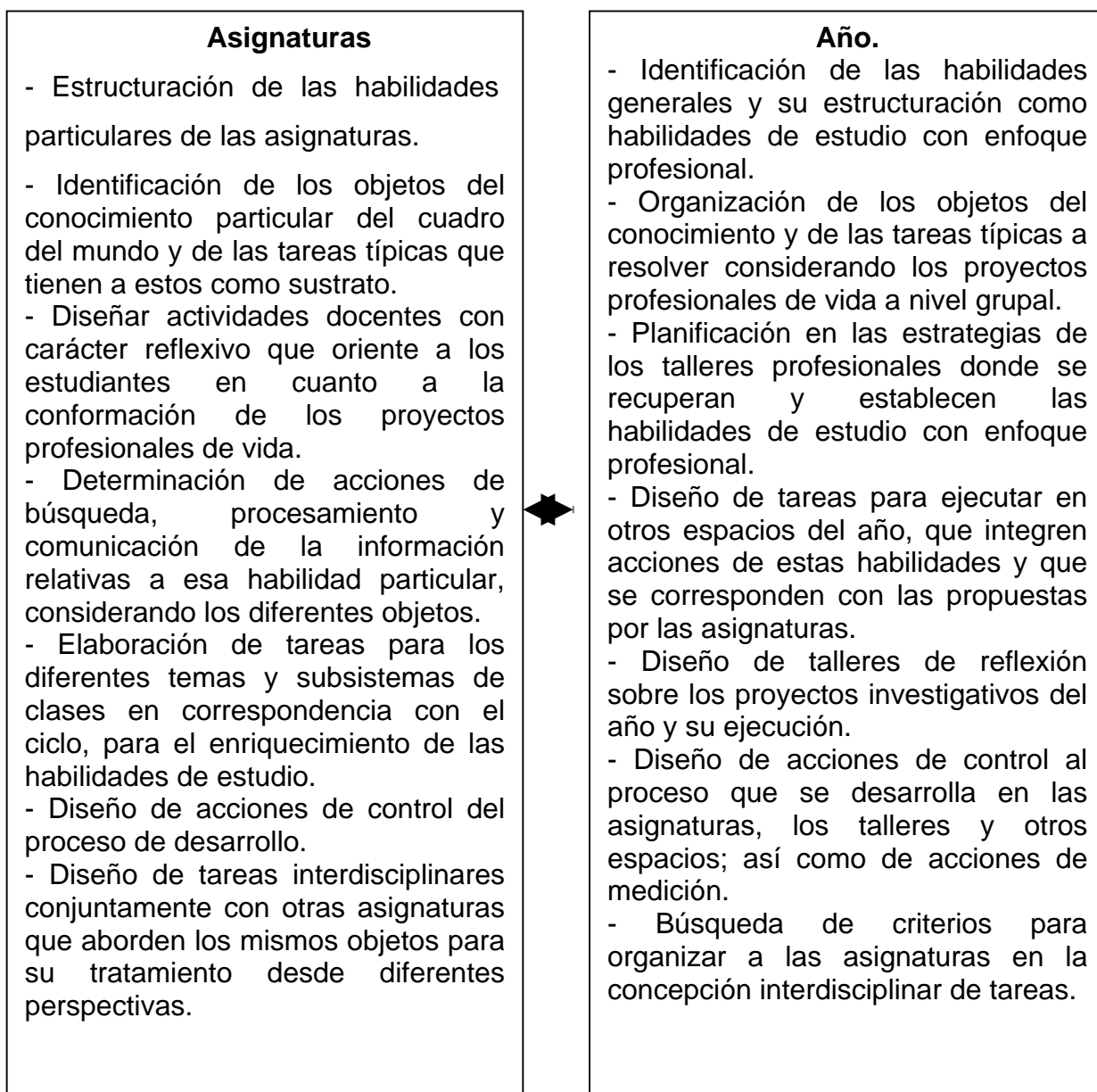
Para esta articulación a nivel de carrera es necesario:

- ❖ La revisión de los programas de asignaturas para perfeccionar el diseño de las habilidades, el sistema de control y las orientaciones metodológicas que deben

sugerir a los profesores las acciones que le competen a las asignaturas en la gestión del proceso.

- ❖ La revisión de las guías elaboradas, para orientar a través de ellas a los estudiantes, en cuanto a la elaboración de sus proyectos profesionales de vida y su papel en el proceso.
- ❖ La potenciación de la estructuración de las estrategias docentes educativas de los años académicos, considerando los proyectos profesionales de vida, los talleres profesionales y los proyectos de investigación como formas que en la gestión posibilitan personalizar el proceso en los estudiantes.

Las relaciones que se proponen entre estas dos instancias son:



3.1.3 Acciones metodológicas relativas a los ciclos de formación.

Para la gestión del proceso a este nivel considerar las relaciones que se dan entre los componentes personales, que constituyen premisa y condición necesaria en el proceso educativo desde el primer año. Precisemos las características de estas relaciones por ciclos para el proceso de gestión:

- En el primer ciclo las relaciones del colectivo pedagógico con los estudiantes estimulan el aprender a aprender, los profesores actúan como entrenadores del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio para la actividad de estudio y para la actividad pedagógica profesional, la actividad grupal es concebida como marco de entrenamiento metodológico conjunto que tira del auto desarrollo. El rol de los estudiantes se mueve dentro de los entrenamientos: como objeto de entrenamiento, como crítico constructivo y como entrenadores (los estudiantes más aventajados) para el caso de la actividad de estudio. El grupo estudiantil es más numeroso y las relaciones estudiante profesor son más frontales.
- A partir del segundo ciclo las relaciones del colectivo pedagógico con los estudiantes estimulan el aprender a enseñar, los profesores de la sede universitaria actúan como entrenadores para la actividad de estudio como condición de la actividad pedagógica profesional, y la actividad grupal es marco para el entrenamiento metodológico conjunto donde el estudiante se mueve por los mismos roles que en el instituto, los profesores tutores de la micro universidad **actúan como críticos constructivos y como entrenadores en el proceso formativo, brindando niveles de ayuda a los estudiantes en correspondencia con sus necesidades, comprobando si el estudiante ha adquirido las habilidades para aprender a aprender y aprender a enseñar en correspondencia con los objetivos del ciclo.** Los tutores constituyen canal de enlace entre los estudiantes y el resto de los profesores del año, dentro del ciclo, y dentro de un ciclo y otro, aportan objetividad a la evaluación del proceso y establecen una diferenciación muy marcada en el proceso formativo. La relación tutor estudiante posibilita la personalización del trabajo metodológico en el estudiante y condiciona las relaciones entre el estudiante y los profesores del

departamento docente, esta relación enriquece tanto al estudiante como al tutor y al propio claustro de departamento, puesto que las relaciones entre los contextos por donde ha transitado el estudiante lo convierte en agente dinamizador del proceso y a su vez él se nutre de la experiencia de estos profesores.

Las acciones que se proponen para los ciclos son:

- ❖ Caracterizar la lógica del tránsito de las habilidades de estudio con enfoque profesional por el ciclo:

Para el tránsito de estas habilidades se deben considerar los siguientes aspectos.

- Establecimiento de la habilidad articulando sus acciones con las de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información que caracteriza a la carrera (como generalidad se establecen en el primer ciclo).
- Enriquecimiento con nuevos objetos del contenido:
 - ✓ **Primer ciclo:** relativos al cuadro del mundo de las asignaturas del año, proceso formativo, la actividad de estudio.
 - ✓ **Segundo ciclo:** relativos al cuadro del mundo de las asignaturas, la articulación de estas habilidades de estudio con las habilidades profesionales, la articulación actividad de estudio actividad pedagógica profesional considerando como nodo la actividad de auto superación.
 - ✓ **Tercer ciclo:** relativos al cuadro del mundo de las asignaturas, la articulación de estas habilidades de estudio con las habilidades profesionales, la articulación actividad de estudio actividad pedagógica profesional considerando como nodo la actividad científica estudiantil y la gestión del proceso docente educativo de las Ciencias Exactas.
- Entrenamiento metodológico de las habilidades de estudio como método de enseñanza aprendizaje considerando los objetos identificados para los ciclos y promoviendo el desarrollo en los estudiantes diferenciando su papel en estos entrenamientos.
 - ❖ Tipificación de tareas a desarrollar por los estudiantes en el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio, considerando las características de la información de las diferentes asignaturas y sus funciones en los contextos educativos.

Dada la relación que se establece en el capítulo anterior entre ciclo y año, se incluye aquí una acción que dentro de la concepción del ciclo ejecuta el año:

- ❖ Estructuración de la estrategia docente educativa considerando dentro de las etapas de la gestión:

Etapas de planificación:

- Diagnóstico caracterización de: estudiantes, profesores, los contextos educativos, las habilidades generales del año, las posibilidades de las asignaturas para su desarrollo y de los contextos educativos.
- Identificación de las habilidades generales a desarrollar a partir del análisis de las habilidades comunes en el año y de su estructura, los objetos del contenido para las asignaturas, los objetivos de año, las tareas típicas que se resuelven, y los resultados del diagnóstico.
- Planificación temporal de la introducción de los diferentes objetos del conocimiento para el desarrollo de las habilidades seleccionadas y valoración de las tareas típicas a resolver por asignaturas, a partir del análisis de los proyectos profesionales de vida de los estudiantes y de la planificación del proceso docente educativo de las asignaturas del año.
- Planificación de las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación para el desarrollo de estas habilidades generales considerando las diferentes asignaturas.

Etapas de organización.

- Organización de las condiciones necesarias para la formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.
- Determinación del espacio donde se presenta la estructura de estas habilidades dentro de la estrategia a corto plazo del año académico.
- Asignación del papel de cada asignatura para articular las acciones formativas una vez conocida por los estudiantes la estructura de la habilidad para su enriquecimiento.
- Organización de las acciones en los contextos educativos para las acciones de enseñanza aprendizaje del sistema de habilidades distinguiendo el papel de cada espacio curricular y extra curricular para el establecimiento, enriquecimiento y la recuperación de estas habilidades.

Etapas de regulación.

- Desarrollo de lo planificado en el año a partir de los aspectos organizativos considerados.
- Ejecución de las consultas diseñándolas como espacios de interactividad donde se promueve la reflexión sobre la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio en la carrera.
- Ejecución de acciones de regulación, articulando los espacios curriculares y extracurriculares, promoviendo talleres de reflexión sobre el proceso, sobre el cumplimiento de los proyectos de vida, de cierre de estrategias a corto plazo, competencias de habilidades donde se promuevan las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información, y se retroalimenta la estrategia.
- Desarrollo de talleres metodológicos en el año para optimizar el proceso de gestión a partir de la reflexión crítica del colectivo de año, y desarrollo de otras acciones metodológicas en correspondencia con las necesidades del colectivo.

Etapas de control.

- Planificar y ejecutar acciones de medición para evaluar el dominio de las acciones por los estudiantes, la concepción de la estrategia y sus resultados como elemento que proyecta el año dentro del ciclo.
- Acciones de control como parte del trabajo metodológico del año y de la carrera,
- en las estrategias a corto, mediano y largo plazo que caracterizan los ciclos de dirección.
- Desarrollo de talleres de evaluación de las estrategias donde se valora: proyecto profesional de vida, acciones de la estrategia, y sus resultados.
- Evaluación de las estrategias a corto, mediano y largo plazo para optimizar el trabajo dentro del ciclo atendiendo al objetivo de este.
- Caracterizar a los estudiantes para el trabajo con las potencialidades en la atención diferenciada en el próximo año y ciclo.

❖ Acciones metodológicas de los años considerando los ciclos de formación.

Para la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera en los años académicos, es importante la concepción del desarrollo de estas en ciclos, como dimensión temporal de la gestión, para darle el seguimiento adecuado, el anexo 24 contiene un ejemplo del tránsito de

una habilidad por los tres ciclos que ilustra las acciones para la gestión de los años académicos.

Primer ciclo:

Objetivo del ciclo: Optimizar la gestión de las acciones educativas en el año para la formación del sistema de habilidades de estudio en la dimensión cognitiva – instrumental familiarizando al estudiante en la dimensión socio – profesional.

Acciones metodológicas del colectivo de año dirigidas por los profesores.

1. Perfeccionar el proceso de diagnóstico para la determinación de potencialidades y barreras considerando como objetos:

- Cada estudiante, el grupo y el año.
- Los profesores.
- El contexto educativo.

Se distinguen como acciones metodológicas esenciales:

- a) Reunión metodológica para la estructuración del programa de diagnóstico.
 - b) Talleres de evaluación y retroalimentación del proceso de diagnóstico.
 - c) Articulación de los procesos de diagnóstico y de evaluación en el año.
2. Reunión metodológica para el ordenamiento de las habilidades de estudio en correspondencia con el diagnóstico y los proyectos profesionales de vida de los grupos de estudiantes.
3. En la elaboración de la estrategia docente educativa considerar las acciones para la formación y el desarrollo de las habilidades de estudio como sustento de la actividad de estudio en la carrera, integrando todos los espacios del año considerando:
- El desarrollo del programa de los talleres: Cómo Aprender a Estudiar en correspondencia con la necesidad de formar en el estudiante las habilidades de estudio, en el anexo 22 se hace una propuesta de los aspectos a considerar.

Estos talleres se pueden desarrollar en espacios tales como horario de consultas, horario de cualquiera de las asignaturas o cualquier otro espacio del año de los correspondientes a debates, mesas redondas, NTV.

- Propiciar a través de los métodos y las formas de organización del proceso educativo que:
 - a) Se le dé continuidad a los talleres: Cómo Aprender a estudiar, con el propósito de sistematizar las habilidades propedéuticas y las habilidades de estudio.
 - b) Se formen team-teacher con el profesor de los talleres profesionales: Cómo Aprender a Estudiar y otras asignaturas del año para utilizar como medio las tareas resueltas en las asignaturas con el objetivo de sistematizar los contenidos de los talleres que se introducen.
 - c) Desde estos talleres se dirija el proceso de formación y reformación de estas habilidades a nivel de año, siendo el profesor de esta asignatura quien tendrá la responsabilidad de coordinar todo el trabajo pedagógico y regular las acciones de la estrategia del colectivo de año.
- Las consultas semanales tendrán como objetivo el desarrollo de las habilidades de estudio en correspondencia con las habilidades específicas del tema y de las asignaturas, propiciando la reflexión en cuanto a cómo transcurre el proceso de formación de estas.
- Diseñar tareas para las asignaturas, el trabajo independiente, el componente laboral y actividades extradocentes en correspondencia con la tipificación de tareas del ciclo.
- En el diseño del Componente Laboral deben programarse sesiones de trabajo grupal donde se valore el proceso de solución de tareas que promueva el estímulo, la reflexión, la retroalimentación, la autovaloración para controlar y evaluar el proceso de formación y reformación de las habilidades de estudio.
- En el diseño y ejecución de las estrategias a corto plazo deben ser determinadas:
 - ✓ Las habilidades que serán objeto de aprendizaje para diseñar acciones de:
 - Enseñanza aprendizaje.
 - Medición y control del aprendizaje.
 - Control del proceso educativo.

- Preparación metodológica del colectivo de profesores.
- ✓ El papel de cada asignatura y espacio docente y extra docente en la ejecución de las acciones diseñadas.

El anexo 25 contiene el esquema que se propone para la estrategia docente educativa del año, considerando la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, como un elemento esencial.

Acciones metodológicas del colectivo de año dirigidas por los estudiantes.

Talleres relativos a:

- El proyecto profesional de vida como alternativa para la transformación individual y grupal.
- Los objetivos de año y su concreción en el grupo. Acciones educativas para la estrategia.
- La estrategia docente educativa: efectividad y papel de la FEU y la UJC en las acciones educativas.
- La actividad de estudio en el año: potencialidades y barreras.

Tipología de las tareas de aprendizaje del sistema de habilidades de estudio que desarrollan los estudiantes.

Considerando las características de las asignaturas que reciben los estudiantes, y de los espacios donde se desempeñan, estructuramos cuatro grupos de tareas que se diferencian por la naturaleza de la información, los métodos a emplear y la finalidad de las acciones, (anexo 23) esta acción metodológica posibilita estructurar las acciones educativas del año con carácter sistémico en correspondencia con las decisiones metodológicas del año y la estrategia. El taller Cómo aprender con eficiencia es un espacio de adiestramiento que recupera ó establece inicialmente las habilidades de estudio en cuanto a su estructura interna, para en el resto de los espacios continuar el proceso de desarrollo. El trabajo metodológico del colectivo de año debe determinar las acciones de diagnóstico, enseñanza aprendizaje y medición y control. A continuación graficamos la lógica que debe tener esta estrategia:

Segundo ciclo:

Objetivo de este ciclo: Optimizar la gestión del proceso de desarrollo del sistema de habilidades con enfoque profesional como función del año para el enriquecimiento de las habilidades de estudio en la dimensión cognitiva instrumental

y el establecimiento de estas habilidades en la dimensión socio profesional, considerando la actividad de estudio como núcleo de la actividad de auto superación.

Acciones metodológicas del colectivo de año dirigidas por los profesores.

1. Perfeccionar el proceso de diagnóstico para la determinación de potencialidades y barreras considerando como objetos:

- Cada estudiante, el grupo y el año.
- Los profesores.
- Los contextos educativos.

Se distinguen como acciones metodológicas esenciales:

- a) Reunión metodológica para organizar el proceso de diagnóstico a partir de la entrega pedagógica (participan profesores del ISP, tutores y adjuntos de la sede).
 - b) Reunión para la caracterización de las potencialidades y necesidades educativas individuales y grupales.
2. Reunión metodológica para la estructuración de la estrategia del año considerando:
- Los proyectos de año, individual y grupal.
 - Que un aspecto relevante de la articulación entre la actividad de estudio y la actividad pedagógica profesional en este ciclo es establecer y enriquecer la actividad de estudio como base de la actividad de auto superación.
 - El papel de las asignaturas en el proceso formativo, las didácticas especiales le darán el nivel de profundidad a las habilidades, diseñando tareas donde el estudiante deba consultar información que se obtiene como parte del proceso docente educativo y resultado de este, por ejemplo: la que se obtiene del diagnóstico, de estrategias, dándole el carácter específico de la ciencia cuya didáctica enseña. Las asignaturas que pertenecen a disciplinas de la Matemática o la Física deben sistematizar las tareas que se recogen en el segundo grupo del ciclo anterior, considerando la experiencia que va alcanzando cada estudiante en su desempeño profesional.

- Que la forma fundamental de organización del proceso docente educativo es el encuentro presencial, y que debe potenciarse la reflexión crítica sobre: lo que se aprende, cómo se aprende y cómo perfeccionar la actividad de estudio y sus resultados.
3. En el sistema de evaluación del año, debe considerarse tanto la evaluación del producto de la actividad de estudio como del proceso de estudio, para lo que se deben integrar la evaluación de los profesores de la sede, con los tutores de la micro universidad, la auto evaluación y la hetero evaluación.
 4. Planificar seminarios y talleres como formas de organización del proceso docente educativo, que posibilitan transitar gradualmente por los diferentes tipos de seminarios, de manera tal que se haga especial énfasis en la integración de las acciones de las habilidades de estudio.
 5. En el diseño de las tareas de las asignaturas debe considerarse que el nivel de complejidad de las mismas es mayor que en el ciclo anterior, atendiendo a las ayudas, la tipología de búsquedas a realizar, la optimización del plan de solución y el nivel de profesionalización de las mismas.
 6. En la estrategia docente educativa del año académico, de manera intencional, utilizar los debates, diez minutos de conversación inicial, otras actividades de extensión universitaria para el desarrollo de las habilidades de estudio, prestando especial atención a la habilidad de comunicación de la información.
 7. En los indicadores para la evaluación de los objetivos de año, incluir el desarrollo del sistema de habilidades de estudio, así como en los instrumentos del año para medirlos.
 8. Organizar concursos de habilidades profesionales donde los alumnos deban demostrar el desarrollo de las habilidades de estudio que poseen para resolver los problemas profesionales que se le planteen.

El anexo 26 contiene el esquema que se propone para la estrategia docente educativa del año, considerando la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, como un elemento esencial.

Acciones metodológicas del colectivo de año dirigidas por los estudiantes.

1. Reunión metodológica en las micro universidades: la actividad de estudio como núcleo de la actividad de auto superación.

2. Taller a nivel de grupo de la sede: el proyecto profesional de vida como premisa para el auto desarrollo.
3. Talleres a nivel de micro universidades y de sede universitaria: la estrategia del año y su impacto en el profesor en formación.

Tipología de tareas que deben resolver los estudiantes.

Al igual que en el ciclo anterior se hace la diferenciación de las tareas por tipos de asignaturas atendiendo a su objeto y las posibilidades para el desarrollo de las habilidades de interés.

Cada asignatura debe analizar las tareas propuestas en el ciclo anterior y la caracterización de los estudiantes para sistematizar aquellas tareas que así lo considere y formular otras tareas que integren las de los dos ciclos (las tareas aparecen en el anexo 23).

3.1.4 Tercer ciclo.

Objetivo de este ciclo: Optimizar la gestión del colectivo de año para enriquecer las habilidades de estudio tomando como objeto el proceso de dirección de las habilidades de estudio de los alumnos del grupo donde se desempeñan en la micro universidad, en correspondencia con el nivel de desarrollo alcanzado en las habilidades profesionales, y sistematizar las habilidades de estudio en el proceso de investigación que ejecutan.

En este ciclo no distinguiremos las acciones considerando los grupos anteriores puesto que el proceso de formación del sistema de habilidades de estudio se orienta hacia la dimensión socio profesional, el componente investigativo integra las tareas que debe resolver el estudiante y la asignatura talleres de tesis debe asumir la dirección de este proceso integrando al mismo a los profesores tutores, en correspondencia con las posibilidades del colectivo pedagógico se organizarán las acciones y tareas.

1- En los lineamientos del componente laboral:

- Orientar las acciones que ejecutarán los estudiantes como parte del proceso de dirección de las habilidades de estudio en los alumnos de su

grupo, incluyendo las de fundamentación del sistema de habilidades de estudio en la enseñanza pre universitaria.

- Planificar intercambios profesionales para perfeccionar el proceso de dirección de las habilidades de estudio en sus alumnos.
- Gradar las acciones que ejecutarán los estudiantes comenzando por la dirección de:
 - Tareas de estudio.
 - Clases donde se ejecuten acciones de las habilidades de estudio.
 - Sistemas de clases donde se ejecuten las acciones de diferentes habilidades de estudio.
 - Asignaturas donde se formen en el mismo proceso las habilidades de las asignaturas y las habilidades de estudio del grado.

2- En los cortes parciales del trabajo científico estudiantil, medir la formación y desarrollo de las habilidades de estudio que se evidencian en el diseño y ejecución del trabajo.

3- En el diseño del proceso docente educativo, promover la comunicación con todos los tipos de auditorios (alumnos, con la familia, con expertos, con miembros de la comunidad adulta).

4- Diseñar las tareas del proceso docente educativo atendiendo a que el estudiante ya ha sistematizado las acciones del sistema de habilidades de estudio y deben aprender fundamentalmente a enseñar las habilidades de estudio correspondientes a sus alumnos.

5- Incluir en los indicadores para la evaluación de los objetivos de año el desarrollo del sistema de habilidades de estudio considerando ambas dimensiones de las mismas.

Las tareas que se proponen para la formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en los estudiantes aparecen en el anexo 23

El anexo 27 contiene el esquema que se propone para la estrategia docente educativa del año, considerando la gestión del proceso de formación y desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, como un elemento esencial.

3.1.4 Acciones metodológicas por contextos educativos.

Instituto Superior Pedagógico.

Colectivo de primer año de la carrera.

Atendiendo a que la finalidad de este año es preparar intensivamente a los estudiantes para que se desempeñen exitosamente tanto como profesores en formación en la micro universidad como en la actividad de estudio de segundo a quinto año y considerando la importancia de la formación de habilidades de estudio para ambas finalidades, se requiere de preparar adecuadamente al colectivo de primer año para que dirija a través de las estrategias a corto, mediano y largo plazo las acciones formativas. Las acciones metodológicas que identificamos como necesarias son:

1. Diagnóstico de las potencialidades y barreras del colectivo de año para la gestión del proceso de desarrollo del sistema de habilidades de estudio con enfoque profesional.
2. Preparación del colectivo para la gestión del proceso educativo a través de la ejecución de un subsistema de trabajo metodológico que considere actividades como:
 - Reunión metodológica para caracterizar el sistema de habilidades de estudio y el modelo para su gestión.
 - Clase metodológica instructiva donde se argumente cómo se estructura la estrategia del colectivo de año para el desarrollo de las habilidades de estudio a partir de la propuesta metodológica.
 - Clase metodológica demostrativa para modelar en una clase acciones de enseñanza aprendizaje de las habilidades de estudio.
 - Clase abierta para debatir la factibilidad de las acciones de enseñanza aprendizaje de las habilidades de estudio.
 - Entrenamiento metodológico conjunto al colectivo de año para perfeccionar la estrategia para el desarrollo de las habilidades de estudio.
 - Visitas de control e intercambio profesional para valorar la efectividad de las acciones ejecutadas.
3. Desarrollo de talleres metodológicos departamentales que propicien el intercambio de experiencias entre los profesores para perfeccionar el desempeño del colectivo en la dirección de la estrategia formativa.

4. Planificación y ejecución de reuniones de trabajo de corte metodológico previas a cada corte evaluativo que considere como puntos de la agenda al menos:
 - Evaluación del proceso y resultados obtenidos determinando: problemas – causas – acciones.
 - Valoración y proyección de acciones de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de las habilidades de estudio.
 - Valoración y proyección de acciones de medición y control del proceso formativo en los estudiantes.
 - Determinación de acciones metodológicas a ejecutar en el colectivo de profesores.

Colectivo de profesores que se vincula directamente al proceso de universalización.

1. Diagnóstico de las potencialidades y barreras del colectivo de profesores para dirigir el proceso de desarrollo del sistema de habilidades de estudio con enfoque profesional.
2. Preparación del colectivo para dirigir el proceso formativo a través de la ejecución de un subsistema de trabajo metodológico que considere actividades como:
 - Reunión metodológica para caracterizar el sistema de habilidades de estudio y el modelo para su dirección.
 - Clase metodológica instructiva para argumentar cómo se estructura la estrategia de los colectivos de años municipales para el desarrollo de las habilidades de estudio a partir de la propuesta metodológica.
 - Clase metodológica instructiva para la implementación del modelo que se propone a través del diseño de las guías y los programas.
 - Clase metodológica demostrativa para argumentar la factibilidad de un modelo de guía y programa de asignatura.
 - Clase metodológica demostrativa, para ilustrar cómo desarrollar las habilidades de estudio a través del encuentro presencial.(en coordinación con las sedes municipales)

- Clases abiertas para evaluar cómo a través del encuentro presencial se potencia el desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.(en coordinación con las sedes municipales)
- Entrenamiento metodológico conjunto al colectivo de profesores para perfeccionar las guías y programas.
- Visitas de control e intercambio profesional para valorar la efectividad de las acciones ejecutadas.

Colectivo de profesores de la Sede universitaria.

En este contexto educativo se sistematizan las habilidades de estudio formadas en el primer año y se dirigen las acciones formativas hacia la dimensión socio profesional, considerando la existencia de catorce sedes universitarias que forman alumnos de la carrera se requiere garantizar unidad de acción por parte de los colectivos pedagógicos para lograr eficiencia en el trabajo pedagógico, consideramos que el departamento carrera es la instancia que debe rectorar las acciones metodológicas a través de:

1. La preparación de los profesores del departamento para elaborar las guías y programas de asignaturas de manera que expliciten adecuadamente el proceso de formación de las habilidades de estudio.
2. La preparación de los profesores del departamento para ejecutar los diferentes ciclos de preparación a profesores adjuntos y tutores de manera que se garantice el dominio de las acciones que conforman la propuesta metodológica para la formación de las habilidades de estudio.
3. Preparación de directivos de las Sedes Municipales para la dirección del proceso a nivel territorial considerando la formación de habilidades de estudio en correspondencia con el modelo que se propone en esta tesis.
4. Ejecución en cada Sede Municipal de un subsistema de trabajo metodológico que se debe insertar en los ciclos de preparación que ejecuta el instituto, que puede estar conformado por acciones similares a las descritas en el segundo aspecto del colectivo anterior.
5. Enriquecimiento de las orientaciones metodológicas de las guías y programas con sugerencias que faciliten la concepción didáctica del proceso de formación del sistema de habilidades de estudio.

6. Dirección del proceso de diagnóstico considerando como punto de partida la caracterización del colectivo de primer año y tomando como referentes las categorías e indicadores descritos en el ámbito anterior.

Colectivo de profesores de la Micro universidad.

En este contexto educativo el objetivo esencial es que a través de la práctica profesional los estudiantes sistematicen las acciones de aprendizaje correspondientes al sistema de habilidades de estudio en las dos dimensiones, siendo importante la figura del profesor tutor que tiene la posibilidad de atender de forma diferenciada las necesidades de aprendizaje de sus colegas en formación y puede convertirse en modelo de actuación, es por ello que el departamento carrera debe potenciar las acciones metodológicas para la preparación de estos profesores, algunas de ellas aparecen descritas en el ámbito anterior y las demás las resumimos en:

1. Ejecución a nivel de micro universidad de un subsistema de trabajo metodológico que prepare al colectivo de profesores para sistematizar acciones formativas de las habilidades de estudio, que se derivan de las ejecutadas con los profesores del ISP que se vinculan directamente al proceso de universalización de manera que prepare a los profesores para aplicar la alternativa metodológica.
2. Preparación del consejo de dirección de la micro universidad para dirigir el proceso de formación de las habilidades de estudio en sus alumnos y controlar el proceso de sistematización de estas habilidades en los profesores en formación.
3. Confeccionar de conjunto con los profesores de la sede una guía de observación de la actividad de estudio para enriquecer el diagnóstico de los profesores en formación y caracterizarlos evolutivamente por etapas.

Para concluir estas acciones precisaremos las funciones de los componentes no personales en la carrera en la gestión del proceso, puesto que estas posibilitan articular de forma más óptima las acciones educativas.

Funciones del colectivo de profesores del ISP.

1. Dirección del proceso formativo en el primer año.

- Dirección del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en el primer ciclo.

- Caracterización de los estudiantes y del proceso para desarrollar la entrega pedagógica a partir de la determinación de las categorías e indicadores.

2. Gestión administrativa del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

- Determinar en la instancia de carrera las formas de trabajo metodológico para optimizar las relaciones entre: departamento carrera – departamento docente micro universidad – claustro de profesores de la sede municipal.
- Estructurar el trabajo metodológico a nivel de carrera para optimizar el trabajo metodológico correspondiente a las micro universidades según sus funciones, en particular el diseño de: tareas integradoras de lo académico – laboral – investigativo, las acciones formativas que le competen en este proceso, los componentes didácticos.
- Preparación sistemática y diferenciada de todo el claustro de carrera y de las estructuras municipales como premisa para el desempeño óptimo de sus funciones.
- Elaboración de programas y guías de estudio que respondan a los componentes didácticos y a las exigencias metodológicas de este proceso.
- Elaboración de tareas para la actividad de estudio en correspondencia con la tipificación que caracterizan al sistema de habilidades de estudio con enfoque profesional, para facilitar el proceso de tutoría.
- La concepción de la categorización como proceso de preparación del claustro para las nuevas funciones.
- El diagnóstico de las potencialidades de las diferentes micro universidades para utilizarlas como medio de entrenamiento metodológico a estudiantes y profesores del territorio.
- Regulador de las relaciones entre los contextos educativos simultáneos.

Funciones de los tutores de las micro universidades.

Gestión del proceso desde segundo a quinto años.

- A partir del proceso de entrega pedagógica enriquecer la caracterización de los estudiantes utilizando como métodos básicos la observación y el análisis de los productos de la actividad.

- Entrenar a los estudiantes: en la ejecución de la auto superación profesional y actividad investigativa, actividades que tiene en su núcleo el desarrollo de habilidades de estudio, en la dirección del proceso de desarrollo de habilidades de estudio en la enseñanza pre universitaria y en el aprendizaje estratégico.
- Brindar niveles de ayuda en la ejecución de la actividad de estudio en la carrera, para que los estudiantes se apropien de las características de la enseñanza a distancia, de las formas de organización de esta actividad como antecedente inmediato de los encuentros presenciales.
- Preparar metodológicamente a los estudiantes para dirigir este proceso en su grupo de alumnos.
- Diferenciar en el trabajo metodológico tareas a ejecutar por los estudiantes relativas a la actividad de estudio, y el proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Funciones del colectivo de profesores de la sede universitaria.

Gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional desde segundo a quinto años.

1. Organizar, planificar, ejecutar y dirigir todas las actividades que contemplan la educación a distancia, subordinándose al nivel de carrera, estableciendo relaciones dinámicas con las micro universidades para que estas sistematicen las habilidades de estudio y brinden los niveles de ayuda pertinentes.
 - Estructurar el trabajo metodológico para preparar a los estudiantes, sus profesores y a los profesores de los departamentos de las micro universidades en cuanto a las concepciones pedagógicas de la enseñanza a distancia.
 - Planificar y ejecutar los encuentros y consultas, para entrenar las habilidades de estudio en las dos dimensiones de este proceso formativo.
 - Ofrecer posibilidades para el uso de la computación y el video para entrenar a los estudiantes en el uso de estos medios como fuentes de información.

- Facilitar condiciones de trabajo a los estudiantes que les permita realizar una auto preparación consciente mediante el uso de:
 - El programa de la asignatura
 - Guías de estudio, que incluye la realización práctica de actividades con sus alumnos.
 - Libros de textos.
 - Videoconferencias en cada municipio.

Funciones de los estudiantes:

1. Participar activamente en el proceso formativo desde el primer año a partir de:
 - El planteamiento de metas para optimizar su proceso de estudio como resultado del diagnóstico que se ejecuta en el año.
 - Auto perfeccionar la actividad de estudio como resultado del debate teórico metodológico que se propicia en el entrenamiento metodológico que se propicia a lo largo de la carrera.
2. En su desempeño como profesores en formación auto perfeccionar su actividad de estudio como soporte instrumental de la actividad profesional.
3. Crítico constructivo del proceso formativo de que es objeto, que debe transformar los contextos educativos donde se desempeña como estudiante universitario en el proceso de auto transformación que vivencia, a partir de las relaciones que establece con el resto de los componentes personales.
4. Dirigir cooperadamente actividades metodológicas para optimizar el proceso de desarrollo de habilidades de estudio.
5. Organizar, planificar, regular, y controlar su proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional con independencia creciente hasta llegar a alcanzar el auto desarrollo.
6. Participar activamente en el proceso de evaluación a partir de la auto evaluación, la coevaluación y la hetero evaluación de la gestión del proceso.

3.2 Valoración del modelo pedagógico y de la alternativa a partir de la utilización del método criterio de expertos.

Para valorar el modelo pedagógico y la alternativa metodológica, se utilizó el método criterio de expertos. En su aplicación se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

- Elaboración del objetivo.

- Selección de los expertos.
- Elección de la metodología.
- Ejecución de la metodología.
- Procesamiento de la información.

Una vez formulado el objetivo (anexo 28), se procedió a establecer los criterios de selección de los posibles expertos:

- Poseer el título de Licenciado en Educación en las especialidades de las Ciencias Exactas.
- Disposición para participar en la investigación.
- Tener una experiencia profesional superior a los 10 años.
- Trayectoria destacada en la investigación.
- Resultados satisfactorios en la evaluación profesoral.
- Estar categorizado como profesor adjunto del Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”.

Posteriormente, se les propuso a los posibles expertos realizar una autovaloración, por considerar que en ella valoran su competencia y las fuentes que les permiten argumentar sus criterios en el tema de la investigación.

Se solicita al candidato que valore su grado de conocimiento, en una escala de 0 a 10 (en esta escala, cero representa ningún conocimiento y 10, pleno conocimiento del tema tratado). Según su propia autovaloración, ubican en algún punto de la escala su nivel de conocimiento y el resultado se multiplica por 0,1, quedando conformado su *coeficiente de conocimiento* (Kc).

Por otra parte, el *coeficiente de argumentación* (Ka) se estima a partir del análisis que realiza el posible experto de sus conocimientos. Para determinar este coeficiente, se solicita que marque con una cruz cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento, de acuerdo con el grado de influencia (Alto, Medio y Bajo) que posee de cada una de estas. Utilizando los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas, se calcula el número de puntos obtenidos en total (74: 11). Estos determinan el coeficiente de argumentación.

Para determinar el *coeficiente de competencia* (K) se utilizó la siguiente fórmula:

$$K = \frac{Kc + Ka}{2}$$

Los valores de K, entre 0,6 y 1, determinaron la selección de 30 expertos. Como se puede apreciar en la tabla de resultados de la autovaloración de los expertos consultados (anexo 28), 22 de ellos poseen un nivel de competencia alto en el tema que se investiga ($0,8 \leq K \leq 1$) y 8 expertos tienen una competencia media, pues sus valores se corresponden entre $0,5 \leq K \leq 0,8$.

El grupo de expertos quedó conformado por:

- 4 Doctores en Ciencias (13%).
- 10 Master (33%).
- 5 Profesores con categoría docente de auxiliar (17%).
- 11 Licenciados en Educación en el área de Ciencias exactas (37%).

Como se refleja en el anexo 29, la mayoría de los expertos (70%) poseen entre 16 y 25 años de experiencia profesional.

La metodología utilizada fue la de comparación de pares (74: 16). En el anexo 30, se recogen los datos de la información ofrecida por los expertos relacionados con los aspectos propuestos para su valoración y que a continuación comentamos:

Existe consenso en cuanto al nivel de importancia de los aspectos valorados por los expertos. La totalidad reconoce la relevancia de la concepción teórica del modelo y de la concepción práctica de la alternativa metodológica; el 97%, la considera como muy adecuada y bastante adecuada y el 3% como adecuada. La mayoría (90%), reconoce la trascendencia de los elementos que conforman el modelo y de las relaciones que se establecen entre la articulación de los componentes didácticos, los ciclos y los contextos educativos para concebir la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, como muy adecuadas; el 7%, bastante adecuadas y un 3%, las considera adecuadas. En relación a la relevancia de las acciones de preparación del claustro de carrera, el 97% considera que son muy adecuadas y bastante adecuadas y el 3%, como adecuadas. En cuanto a la utilidad práctica de la alternativa metodológica para los profesores, el 93% plantea que es muy adecuada y un 7% la considera bastante adecuada y adecuada. Con respecto a la implicación teórico-metodológica del modelo y de la alternativa para la gestión del proceso de desarrollo de las

habilidades de estudio con enfoque profesional, el 93% considera que es muy adecuada y bastante adecuada.

Los expertos expresan que el modelo y la alternativa metodológica que se han diseñado, contribuirán al perfeccionamiento de la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, ya que están dirigidos a potenciar el auto desarrollo, la independencia cognoscitiva, la toma de decisiones; elementos que en su conjunto constituyen insuficiencias del proceso que se desarrolla actualmente.

Los resultados que se presentan, en la tabla relativa a la imagen de cada uno de los valores por la inversa de la curva normal, confirman un alto nivel de significación de concordancia en las respuestas de las preguntas formuladas a los expertos, lo que apunta hacia la coherencia del modelo pedagógico y la alternativa metodológica presentada para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional (anexo 31).

En relación con las sugerencias y recomendaciones, plantean que es necesario explicitar el criterio para la tipificación de las tareas que se proponen dentro de las acciones para los ciclos para optimizar la labor de los tutores. Esta sugerencia se tuvo en cuenta en la elaboración de la variante final de la alternativa.

La totalidad de los expertos recomendaron poner en práctica el modelo y la alternativa metodológica en la carrera.

Conclusiones del capítulo.

- La alternativa metodológica para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, en la carrera, requiere de estructurar en este nivel el sistema de trabajo metodológico, considerando dentro de las relaciones a establecer los contextos educativos, que deben relacionarse desde esta instancia y ejecutar a través de este sistema la preparación del claustro de carrera para la implementación de la alternativa.
- La consideración de las funciones de los componentes personales del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, posibilita optimizar las relaciones entre estos y ser más eficientes en la gestión a nivel de carrera.

- Los años y asignaturas en sus interacciones, son esenciales para concretar la articulación de los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional y los componentes didácticos de las asignaturas.
 - Para la alternativa metodológica la identificación de las funciones de los ciclos para la gestión, posibilita sistematizar acciones educativas, para la intervención educativa en correspondencia con las necesidades de los estudiantes, estos ciclos posibilitan tipificar las tareas a resolver por los estudiantes y optimizar el método de tutoría.
 - El método de criterio de experto posibilitó valorar el modelo y la alternativa metodológica, que en su conjunto son valoradas como factibles para la solución del problema que se investiga.
-

Conclusiones.

El desarrollo de la investigación realizada permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- El estudio ha sido objeto de atención de investigadores que lo han enfocado desde diferentes perspectivas dentro de las que se destacan:
 1. Considerarlo como actividad.
 2. Considerarlo como capacidad.
 3. Considerarlo como habilidad.
 4. Considerar la relación entre la actividad de estudio y el aprendizaje estratégico.
 5. Considerarlo dentro de la gestión del proceso educativo.

Todos estos enfoques constituyen teorías coherentes en la concepción del estudio y no se centran en una sola perspectiva, más bien hacen prevalecer una y a partir de esta se dan elementos relevantes para la determinación de las bases teóricas de las investigaciones que abordan este objeto.

- Curricularmente en el nuevo plan de estudio aunque existen potencialidades evolutivas en relación con los planes de estudio anteriores para el desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, no existen acciones coherentes en la dinámica del proceso educativo para la gestión de este proceso, a pesar de que es condición esencial el dominio de estas habilidades para los futuros Licenciados en Educación Media Superior en el área de Ciencias Exactas.
- El modelo pedagógico para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera, tiene como núcleo la articulación de los componentes didácticos del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional con los componentes didácticos de las asignaturas utilizando como formas: los proyectos profesionales de vida – los talleres pedagógicos – los proyectos investigativos; y se proyecta hacia los contextos educativos como dimensión organizacional y los ciclos formativos como dimensión temporal.
- La propuesta metodológica para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional en la carrera se articula a la

estrategia de trabajo metodológico del colectivo de carrera y la de los años, a partir de las acciones que propone, estructuradas en tres ejes fundamentales que se identifican a partir de los componentes estructurales del modelo pedagógico:

- ✓ Acciones metodológicas para la articulación de los componentes didácticos que se concretan en el año académico: se identifican las funciones del año y de las asignaturas.
- ✓ Acciones metodológicas relativas a los ciclos formativos: acciones a desarrollar por los años con concepción de ciclo, tipología de tareas para los estudiantes.
- ✓ Acciones metodológicas relativas a los contextos educativos: acciones a desarrollar por el nivel de carrera para la preparación de los profesores en correspondencia con sus funciones en los contextos educativos.
- La valoración por los expertos posibilita considerar como factible el modelo que se propone, atendiendo a los elementos estructurales que lo conforman y las relaciones que se establecen, se valora además que este es útil para sustentar la alternativa metodológica, que a su vez se considera coherente y necesaria para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional.

Recomendaciones

1. Introducir en el proceso educativo de la carrera de Ciencias Exactas los resultados de esta investigación, a partir del trabajo metodológico de las diferentes instancias y de la implementación de las estrategias docentes educativas de los años académicos.
2. Divulgar los resultados de esta investigación en eventos científicos y a través de la comisión provincial de asignatura.
3. Utilizar los resultados obtenidos como material de consulta para otras carreras, para el diseño de la gestión del proceso de habilidades de estudio.
4. Investigar desde el diseño curricular de la carrera la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional, para su determinación desde este nivel.
5. Analizar los resultados de esta investigación para su posible generalización en el resto de los Institutos Superiores Pedagógicos.
6. Dar seguimiento a esta investigación a partir de validar los resultados obtenidos para el perfeccionamiento del modelo pedagógico y de la alternativa metodológica.

Bibliografía.

1. Addine Fernández, F. 2002 y otros. Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación. En: Informe de Resultados del Proyecto de Investigación Modelo para el Diseño de las Relaciones Interdisciplinaria en la Formación de Profesionales de Perfil Amplio C de la Habana. Cátedra de Didáctica. I.S.P. E. J. Varona.
2. _____ 1996. Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas).
3. _____ 1997. Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. Bolivia. Editorial AB Potosí.
4. Addine, F. y García G. 2003. La interacción, núcleo de relaciones interdisciplinarias de los métodos y las formas en el proceso de la práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. Una propuesta. Ciudad de La Habana: Congreso Pedagogía.
5. Addine, F.; Calzado, D. y otros. 1995. El taller: Una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico. Impresión Ligera. Ciudad de La Habana. I.S.P.E.J.V. Facultad de Ciencias de la Educación.
6. Addine Fernández, F. y otros. 2002. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. La Habana. Editorial Dirección de Ciencia y Técnica Ministerio de Educación.
7. Alonso, I. 1980. Sociología de la Educación. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
8. Álvarez de Zayas, C. M. 2000. Características esenciales pedagógicas de la escuela cubana. La Habana. Revista Educación (No) 100: 15 – 17, Mayo – agosto.
9. _____ 1999. Didáctica: La escuela en la vida. 3era Edición. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
10. _____ 2001. El diseño curricular. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

-
11. _____ 1989. Fundamentos teóricos de la Dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana. MES.
 12. _____ 1998. Pedagogía como ciencia. Ciudad de La Habana. Editorial Félix Várela.
 13. _____ 1996. Hacia un currículo integral y contextualizado. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 14. _____ 1994. La formación del profesorado contemporáneo. Currículo y sociedad. Curso #2. Ciudad de La Habana. Congreso Pedagogía 95.
 15. _____ 1995. Epistemología. Ciudad de la Habana. Ministerio de Educación.
 16. _____ 1996. Hacia una escuela de excelencia. Ciudad de la Habana. Editorial Académica.
 17. _____ Metodología de la investigación científica. Versión electrónica.
 18. Alvarez, Martha. 1999. Potencialidades de las relaciones interdisciplinarias en los Institutos Superiores Pedagógicos. Ciudad de La Habana. MINED.
 19. Álvarez, M., Núñez, J, S y Perera, C, F. 2002. Acercamiento a la interdisciplinariedad en la Enseñanza - Aprendizaje de las ciencias. Ciudad de La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
 20. Amador Amelia y otros. 1995. El adolescente cubano: Una aproximación al estudio de su personalidad. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 21. Áreas Beatón, Guillermo. 1986. La motivación para el estudio de los escolares cubanos. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas).
 22. Baxter Pérez, Esther. 1998. Estudio individual o estudio colectivo. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 23. _____ 2000. Pedagogía y diversidad. Cátedra Andrés Bello. Ciudad de La Habana. Casa Editorial Abril.
 24. Bernad, J. A. 1997. Estrategias de pensamiento y estrategias de aprendizaje / enseñanza en la universidad. España. ICE. Zaragoza.
 25. Blanco Pérez, A. 1997. Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de La Habana. Versión Electrónica. ISPEJV.

-
26. _____ 2003. Filosofía de la Educación. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
 27. Blanco Pérez, A. y Recarey, S. 1999. Acerca del rol profesional del maestro. Facultad de Ciencias de la Educación. Ciudad de la Habana. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
 28. Bleger, José. 1961. Conferencia dictada en la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo. Revista de Psicología y Psicoterapia de Grupo. (No) 1 y 2. Impresión Ligera. Escuela de Psicología. Universidad de La Habana.
 29. Beltrán, J. 1987. Estrategias de Aprendizaje. En: Beltrán J. Psicología de la Educación. Madrid. Editorial Eudema.
 30. Bringas, J. A., Reyes O. 1999. Dirección científica de la educación. Trinidad. Editorial UTB.
 31. Bringas, J. A. 1999. Propuesta de Modelo de Planificación Estratégica Universitaria. Ciudad de la Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
 32. _____ 1999. Dirección Educacional. Contribución a su epistemología. Revista Varona (No) 29, Julio – Diciembre. Ciudad de La Habana.
 33. Brito H. 1984. Hábitos, habilidades y capacidades. Revista Varona. Año 6, (No) 13. Ciudad de La Habana.
 34. _____ 1988. Habilidades y hábitos. Revista Varona. Año 10, (No) 8. Ciudad de La Habana.
 35. _____ 1995. Los enfoques de la orientación para la formación o transformación y desarrollo de la personalidad. Relaciones entre ellos. Ciudad de La Habana. C.I.F.P.O.E. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
 36. _____ 1995. El método en su relación con el objetivo y el conocimiento como principio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje. Ciudad de La Habana. C.I.F.P.O.E. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
 37. Bustamante, J. 2003. Una estrategia didáctica para la elaboración del concepto de área en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Agronomía. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Master en Matemáticas de avanzada). Universidad Hermanos Saiz.
 38. Cabrera, Juan S. 1999. Los estilos de aprendizaje: un aspecto más en contra de la estandarización de la educación. Ciudad de la Habana. Tesis (en opción al título académico de Master en Ciencias). Universidad de la Habana.
 39. Cabrera, Juan S., Castro G., Fidel; 1995. Caracterización Lógico-lingüística de la prosa Matemática. Pinar del Río. En (Informe de Investigación). CEDIP. Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río.

-
40. Cárdena N, Márquez, Juan L, González L. Disciplina, Educación y desarrollo de la personalidad. IPLAC (Impresión Ligera).
 41. Cardoso, C. L. 2003. El Programa Director de Matemática, en la concepción de una estrategia didáctica, para la dirección del Proceso Docente Educativo de la asignatura Física en Décimo grado, con un enfoque interdisciplinar. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Master en Matemáticas de avanzada) Universidad Hermanos Saíz.
 42. Castellanos, D. Grueiro, I. Enseñanza y estrategias de aprendizaje: los caminos del aprendizaje auto regulado. Centro de estudios educacionales. ISP "Enrique J. Varona"
 43. Castellanos, D; Castellanos, B y Llivina, M. 2001. El proceso de enseñanza desarrollador en la Secundaria Básica. Ciudad de La Habana. Centro de Estudios Educacionales ISP Enrique José Varona.
 44. Castellanos, D. 1994. Teorías Psicológicas del aprendizaje. Ciudad de La Habana. Ediciones SIFPOE-Varona.
 45. Castellanos, D. y otros. 2001. Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. Ciudad de La Habana. ISPEJV. Colección Proyectos.
 46. Castro Ruz Fidel. 1981. Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Rafael María de Mendive. Ciudad de la Habana. Discursos pronunciados por el comandante en jefe Fidel Castro Ruz. Ediciones O.R.
 47. Castro Díaz-Balart, Fidel. 2001. Ciencia, innovación y futuro. Ciudad de La Habana. ICL. Editorial Especiales. 501 pp.
 48. _____ 2002. Cuba, Amanecer del Tercer Milenio, Ciencia, Sociedad y Tecnología. Ciudad de La Habana. Editorial Debate. 361pp.
 49. Castro González Fidel. 2000. Caracterización del modo de actuación del profesor de Matemática y Computación. Una aproximación curricular. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
 50. Castro, F. y Rubio, I. 2000. El proyecto investigativo de año como unidad interdisciplinar que integra en sí a los componentes del año. En Revista Electrónica Rafael María de Mendive. Primera Edición. ISP Pinar del Río.
 51. Chávez, Justo. 1999. Actualidad de las tendencias educativas. Ciudad de la Habana. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
 52. Chirino, María V. 1999. El desarrollo de habilidades para el trabajo investigativo en la formación profesional pedagógica. Ciudad de La Habana. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía'99.

-
53. _____ 1997. ¿Cómo formar maestros investigadores?. Ciudad de La Habana. Curso 54. Congreso Pedagogía.
54. _____ 2002. Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
55. _____ 2001. La formación investigativa del futuro profesional de la educación: una propuesta metodológica interdisciplinar. En: Informe de resultados del Proyecto de investigación Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio. Ciudad de La Habana. Cátedra de Didáctica. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
56. Coll, C. 1983. La construcción de esquemas de conocimientos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En Coll, C. (Comp.), *_dvine_ez_ Genética y aprendizajes escolares*. Barcelona. Oikos – Tau.
57. Colectivo de Autores del ISPEJV. 2002. Aprender a enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
58. _____ 2002. Caracterización del modo de actuación profesional de la educación. Ciudad de La Habana. Versión Electrónica.
59. _____ 2002. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Ciudad de La Habana. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
60. _____ 2000. Nuevas demandas del desempeño y sus implicaciones para la docencia universitaria. Santiago de Chile. Revista electrónica Panorama.
61. Colectivo de Autores del MINED. 1997. La actividad pedagógica del maestro. En: Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Ciudad de La Habana. MINED.
62. Corral R. 1991. El estudio de la memoria en Psicología cognoscitiva contemporánea. Ciudad de La Habana. Editorial Universidad de la Habana.
63. Corrales D. y Pérez C. 1976 Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
64. Danilov. M.N. 1976. Bases de la didáctica. Actividad y conocimiento. Berlín.

-
65. Del Carmen, L. 1990. Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. España. Ministerio de Educación y Ciencia; Universidad de Valencia.
66. Delors, J. 1996. La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI.
67. Delgado, P. L. 2002. Una estrategia didáctica para el desarrollo del subsistema de habilidades Modelar – Algoritmizar, con el apoyo de los asistentes matemáticos en la asignatura Álgebra III de la carrera Matemática- Computación. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Master en Matemática de avanzada). Universidad Hermano Saiz.
68. De Lucas, Mariano. 2001. Sistema de gestión por resultados y planificación estratégica en el sector público [en línea]. Disponible en: <http://www.stnet.es/corh/str.htm>.
69. _____ 1991, Secuenciación de los contenidos educativos. España. Cuadernos de Pedagogía. Universidad de Valencia.
70. _____ 1994. La importancia del análisis y secuenciación de los contenidos educativos en el diseño curricular y en la práctica de la enseñanza. E.C.T. Universidad Complutense. Vol. 2. No. 2.
71. Díaz Domínguez Teresa. Los métodos en el proceso educativo. Su papel en la construcción de las didácticas específicas. Temas sobre pedagogía y didáctica de la Educación Superior. (Material mimeografiado).
72. _____ 1998. Modelo para la dirección del proceso Docente Educativo en los niveles de carrera, disciplina y año académico en la Educación Superior. Pinar del Río. Tesis (en opción del grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
73. Díaz Masip M. L. 2004. Modelo didáctico para perfeccionar la formación inicial del maestro de la Educación Especial. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas).
74. Engels F. 1982. Dialéctica de la naturaleza. Ciudad de La Habana. Editorial Ciencias Sociales
75. Enciclopedia Temática de Informática. 1990. España. TT. 2 y 4. Madrid. Maveco de Ediciones S.A
76. Esteva, Mercedes, Valera, Orlando, Ruiz, Ariel; 2000. Las tendencias pedagógicas contemporáneas. Valoración desde la perspectiva del Proyecto Pedagogía Cubana del ICCP. Ciudad de La Habana. Curso _dvine_ez_n en el III

-
- Simposio Iberoamericano de Investigación y Educación “La Formación y Desarrollo del Niño y el Adolescente”. Centro de Convenciones Pedagógicas.
77. Fariñas Gloria. 1989. La formación de habilidades generales para la actividad de estudio. Ciudad de La Habana. Editorial CEPES.
78. _____ 1997. Maestro una estrategia para la enseñanza. Ciudad de La Habana. Editorial Academia
79. Fariñas, G., Torres, N. 2001. ¿Didáctica o didactismo?. Revista Educación (No) 102, Enero-Abril.
80. _____ 2003. La otra cara del didactismo. Revista Educación (No) 108, Enero-Abril.
81. Ferrer Madrazo, M.T. 2002. Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)
82. Fuentes, H. 2000. Modelo Curricular con base en competencias profesionales. Santa Fé de Bogotá. INPAHU.
83. Fuentes, H; Mestre, U; Repilado, F. 1997. Fundamentos didácticos para un proceso de enseñanza – aprendizaje participativo. Santiago de Cuba. CEES. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente.
84. Fuxá Lavastida Micaela. 1996. Proyecto de diseño curricular en ciclos para la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
85. _____ 2004. Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Pinar del Río. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
86. _____ 2003. Dinámica del proceso de Educación a Distancia en la Formación de maestros. Material de Apoyo a la Docencia. Versión Electrónica.
87. _____ 2004. Realidad y perspectiva para la autopreparación del maestro. Pinar del Río. En: La Revista Electrónica Rafael Maria de Mendive. ISP Rafael Maria de Mendive.
88. Fuxá Lavastida, M.M. y Castillo M.E. 2003. Aproximación a una idea: Lo Conceptual del modo de actuación profesional del profesor. Revista de la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica del Choco, “Diego Luis Córdoba”. Vol. 9: 11-22.

-
89. _____ 2004. ¿Qué demanda la sociedad al docente?. Pinar del Río. En: La Revista Electrónica Rafael Maria de Mendive. ISP Rafael Maria de Mendive.
90. Fuxá Lavastida, M.M, y Hernández, C. 2004. "Estrategia de Enseñanza Aprendizaje ¿cómo proyectarla en el Currículo de Formación de Maestro?. Pinar del Río. Editado por el grupo de investigación de la Comprensión y el Aprendizaje.
91. Gagne, R. M. 1987. Las condiciones del aprendizaje. Interamericano. México. Editorial Origen.
92. _____ 1987. La Psicología cognitiva del aprendizaje escolar. España. Editorial Visor.
93. Galperin P.Ya. 1983. Tipos de orientaciones y tipos de formación de las acciones mentales y de los conceptos en lecturas de Psicología Pedagógica. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
94. _____ 1987. La formación de la acción mental. Ciudad de la Habana. ENPES. En: Selección de lecturas de psicología pedagógica. P. 191-202.
95. Gallardo, Anahí. 1999. El rediseño organizacional y la organización que aprende. _dvine_ez [et al.], Revista "Gestión y Estrategia". No. 15/1999. Disponible en <http://chandra.uam.mx/gestión/num15>.
96. García Batista G. y _dvine Fernández F. 2003. Profesionalidad y actividad investigativa del docente. Ciudad de La Habana. Curso Pre-Congreso Pedagogía 2003. (Versión Electrónica).
97. García Inza Mirian L. 1997. Maestro investigador. Desarrollo y evaluación de la inteligencia y creatividad. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
98. García, Lizardo, Valle, Alberto; 1999. La escuela cubana en el camino hacia el 2000. Vías y retos. Ciudad de La Habana.
99. García, Lizardo, Valle, A., Ferrer, M.A.; 1996. Auto perfeccionamiento docente y creatividad. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
100. García, R. 2001. La profesionalización de los docentes. Demanda actual de la escuela media cubana. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al título académico de Máster en Educación).
101. Gimeno Sacristán, J. 1992. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Editorial Morata.
102. Gil, D. 1999. Hacia la formulación de programas eficaces en la formación continuada del profesorado de ciencias. España. Congreso Iberoamericano sobre formación permanente de profesores. Universidad de Alcalá.

-
103. Gómez Gutiérrez, Luis I. 1998. La atención en Cuba a las necesidades educativas especiales y a los niños en edad preescolar. Conferencia del Doctor Luis I. Gómez Gutiérrez, Ministro de Educación de la República de Cuba, en el Segundo Encuentro Mundial de Educación Especial. Palacio de las Convenciones de la Habana. Cuba.
104. _____ 1999. Conferencia Especial dictada en el Congreso Pedagogía'99. Palacio de las Convenciones. Ciudad de la Habana.
105. _____ 2001 Intervención. Segundo seminario nacional de educación. Ciudad de La Habana.
106. Gómez, M. L. 2000. Una concepción del trabajo metodológico del proceso docente educativo del pre universitario, al nivel del departamento docente de ciencias exactas, centrado en las relaciones interdisciplinarias. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
107. González Rey, Fernando. 1983. La Personalidad su educación y desarrollo. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
108. González, Magalys. 1997. La formación universitaria de los docentes desde la escuela y para la escuela. Conferencia impartida en el XIX seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la educación superior. MINED.
109. González Pacheco, Otmara y otros. 1989. La formación de habilidades generales para la actividad de estudio. Ciudad de La Habana. CEPES.
110. _____ 1989. Orientaciones metodológicas. Curso introductorio a la actividad de estudio. (Impresión Ligera).
111. _____ 1995. Comunicación, personalidad y desarrollo. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
112. González Serra Diego J. 1984. Problemas filosóficos de la Psicología. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
113. González, Fernández-Larrera, Mercedes. 2002. Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la universidad de Pinar del Río. Pinar del Río. Tesis (en opción del grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
114. Granados Guerra, L.A. 2003. La actividad pedagógica profesional en el logro de la calidad educacional. Material de apoyo para la asignatura Dirección y Organización Escolar. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
115. _____ 2004. Modelo teórico de planeación de la actividad pedagógica profesional por el docente de la Educación Primaria. Ciudad de La

-
- Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
116. Hernández, Escobar, A. 1999. Un enfoque de la didáctica de la Petrología: Modelo para la estructuración de los contenidos. Pinar del Río. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad Hermanos Saiz.
117. Hernández Reinoso, F. L. 2001. Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura Idioma Inglés en secundaria Básica (8vo grado). Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad Hermanos Saiz.
118. Hernández, H.; 1995. Nodos Cognitivos. Un recurso eficiente para el aprendizaje matemático. Ciudad de La Habana. IX Reunión Centroamericana y del Caribe sobre formación de profesores e investigación en Matemática Educativa.
119. Herrera, J. 2003. Las unidades docentes: aproximación a su didáctica. Pinar del Río. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad Hermanos Saiz.
120. ICCP. 2001. "Selección de Temas": Ciudad de La Habana. Segunda Edición. Editorial Pueblo y Educación.
121. Ideológica del IMPDEC, IPLAC, La Habana, 1999. (Impresión ligera).
122. ISP. Actualidad de las tendencias educativas. (Impresión Ligera).
123. Jiménez Prieto, Silvia Leticia. 1999. Propuestas organizacionales para la administración del cambio [en línea]. En: Revista "Gestión y Estrategia" No. 15. Disponible en: <http://chandra.uam.mex/gestión/num15>.
124. Kaplún, Gabriel. 2001. Comunicación, educación y cambio. Ciudad de La Habana. Editorial Caminos. 90 p.
125. Kaplún, Mario. Modelos de comunicación, en "El comunicador popular", Taller de Comunicación y Lucha.
126. Kemmis, S. 1988. El currículum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata.
127. Klimber G. L. 1978. Introducción a la didáctica general. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
128. Kuzmina, N.V. 1987. Ensayo sobre la psicología de la actividad del maestro. Ciudad de La Habana : Editorial Pueblo y Educación.

-
129. Labarrere Guillermina, Buzón Mercedes. 1989. Las funciones de las conferencias y las actividades prácticas en el sistema de actividades docentes de la Educación Superior. Ciudad de La Habana. Congreso Pedagogía 86.
130. Labarrere Sarduy, A. Aprendizaje ¿Qué le oculta a la enseñanza?. Ciudad de La Habana. Versión Electrónica; s.f.
131. Labarrere, S. Alberto; 1997. Interacción en Zonas de Desarrollo Próximo: qué puede ocurrir para bien y qué para mal. Ciudad de la Habana. ICCP-ARGOS, MINED.
132. Labarrere S. Alberto; 1996: Pensamiento. Análisis y auto regulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Ciudad de La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
133. La O. W; 2005. Diseño de una estrategia didáctica para la elaboración del concepto de magnitud en el currículo de la carrera de profesores integrales de Secundaria Básica de Güira de Melena. (Tesis en opción al título académico de master en Educación)
134. Lazo, L. 1994. Epistemología del desarrollo del estudio y el trabajo en la Escuela Superior Cubana. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XIII, No. 3, 1994. Ciudad de La Habana.
135. Leontiev A. N. 1982. Actividad, conciencia, personalidad. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
136. López M., D. Corrales y C Pérez. 1986. La dirección de la actividad cognoscitiva. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
137. López Hurtado, J. y otros. 2002. Fundamentos de la Educación La Habana, Cuba. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
138. Lorenzo Raquel y Martínez Llantada Marta. 1999. Talento para la ciencia: estrategia para su desarrollo. Ciudad de La Habana. Editorial Academia.
139. Machado Bermúdez R. 1989. Cómo se forma un investigador. Ciudad de La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
140. Martínez Llantada, M. 1998. Calidad educacional, actividad pedagógica y Educación. Ciudad de La Habana. Versión Electrónica.
141. _____ 2002. El método científico. Conferencia magistral. Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana. Versión Electrónica.
142. _____ 1994. Creatividad y Talento. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.

-
143. Martínez Victoria y Rojas Ana R. Algunos consejos útiles sobre el estudio en la Educación Superior. Folleto 1.
144. _____ Algunos consejos útiles sobre el estudio en la Educación Superior. Folleto 2.
145. _____ Algunos consejos útiles sobre el estudio en la Educación Superior. Folleto 3.
146. Márquez, Juan L.; 1999. La comunicación pedagógica, una alternativa metodológica para su caracterización. Ciudad de la Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Universidad de la Habana.
147. Meléndez, R. 2005. Una estrategia didáctica para potenciar la conformación y el desarrollo de proyectos profesionales de vida en los estudiantes de la carrera de Formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica. La Habana. Tesis (en opción al título académico de Master en Psicología de la Educación). ISP Rubén Martínez Villena.
148. MES. 1962. La reforma en la enseñanza superior en Cuba. Ciudad de La Habana.
149. _____ 1987. Documento base para la elaboración de los planes de estudio "C". Dirección docente metodológica. Ciudad de La Habana.
150. MINED. Documentos normativos de los diferentes planes de estudio de los ISP. Ciudad de La Habana.
151. _____ 1963. ¿Cómo estudiar más y mejor?. Ciudad de La Habana.
152. _____ 1968. Orientaciones para el estudio. Ciudad de La Habana.
153. _____ 1979. Enseñar a los alumnos a trabajar independientemente: Tarea de los educadores. Ciudad de La Habana.
154. _____ 1990. Documentos para la elaboración de los planes de estudio C. Dirección Docente Metodológica. Ciudad de La Habana.
155. _____ 2003. Documentos para la elaboración de los planes de estudio C. Dirección Docente Metodológica de los Planes "D".
156. Miranda, J. 2003. Una propuesta de integración MINED-ISP para el proceso educativo de la Matemática en el pre universitario. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Matemáticas de Avanzadas). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
157. Mitjans Albertina y otros. 1995. Pensar y crear estrategias, métodos y programas. Ciudad de La Habana. Editorial Academia.
158. _____ 1995. Creatividad, personalidad y educación. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

-
159. Monereo, C. 1995. Enseñar a conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva? Barcelona. Aula de innovación educativa. Compendio en Versión Electrónica: 44-80.
160. _____ 1991. Enseñar a pensar a través del currículum escolar. Barcelona. Casals.
161. _____ 1990. Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Infancia y Aprendizaje. Versión Electrónica: 3 - 25
162. Monereo, C. y Clariana, M. 1993. El profesor como “mediador” de los procesos del pensamiento. En: Profesores y alumnos estratégicos. Madrid. Pascal S.A.
163. Monereo, C. y otros. 1994. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela. 2 ed. Barcelona. Editorial GRAO de Servers Pedagógicos.
164. Monereo, C. y otros. 1996. Orientación y tutoría educativa en el ámbito de las estrategias del aprendizaje: En: M. Alvarez y R. Resquera (coord.), Manual de orientación y Tutoría. Barcelona. Praxis.
165. Montero, A. 1993. El diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes. España. Revista Investigación Educativa. Vol (22)
166. Moreno, V. y María, T. 1999. Estrategias de Aprendizaje: Actualidad y perspectivas. Memorias de la IV Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. (CD Room).
167. _____ 1987. La efectividad de la orientación psicológica hacia la actividad de estudio en la asignatura Metodología de la Enseñanza de la Química. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al título de Licenciado en Psicología). Universidad de La Habana
168. _____ 2000. La orientación educativa a jóvenes universitarios desde el colectivo de año. ISP Pinar del Río.
169. Morenza, L. 1990. La psicología cognitiva contemporánea y el desarrollo de las capacidades intelectuales. Curso prerreunión. Ciudad de La Habana. Congreso Internacional Pedagogía 90.
170. Nicasio; J.1995. Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, Lecto-Escritura y Matemáticas. Madrid. España.

-
171. Nisbet, J. 1991. Investigación reciente en estrategias de estudio y el enseñar a pensar. En Monereo, C., (comp.) Enseñar a pensar a través del currículum escolar. Barcelona: Casals/Comap. P 11-19.
 172. Novak, D.J., Gowin B.D. 1988. Aprendiendo a aprender. Barcelona. Martínez Roca.
 173. Novak, J.D. 1989. Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender. Investigaciones y Experiencias Didácticas Ithaca, N.Y : Universidad de Cornell.
 174. Núñez, J.J. 1994. Interpretación teórica de la ciencia. Ciudad de La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
 175. _____ 1995. Teoría y metodología del conocimiento. Ciudad de La Habana. ENPES.
 176. Ojalves, M.V. 1999. Estructura y funciones de la comunicación. En la comunicación educativa. Colectivo de autores. Universidad de La Habana .CEPES.
 177. Pansza, M.1981. Enseñanza modular Versión Electrónica. México.
 178. Parra Vigo, I. 2002. Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. En: Informe de Resultados del Proyecto de Investigación Modelo para el Diseño de las Relaciones Interdisciplinarias en la Formación de Profesionales de Perfil Amplio. Ciudad de La Habana. Cátedra de Didáctica. I.S.P. E. J. Varona.
 179. Novak, D. J., Gowin B. D. 1988. Aprendiendo a aprender. Martínez Roca. Barcelona. Nuñez Jover Jorge. 1989. Interpretación teórica de las ciencias sociales. Ciudad de La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
 180. Paneque, M. Hacia un enfoque estratégico del proceso de enseñanza y aprendizaje. Una experiencia en la educación superior cubana. Universidad central "Marta Abreu". Las Villas.
 181. Pedrinaci, E. 1996. Por unas fructíferas relaciones entre la historia, la filosofía de la ciencia y la educación científica. Barcelona. Alambique. No 8. Editora Grao.
 182. Pérez, R. 1994. El currículum y sus componentes. Hacia un modelo integrador. Barcelona. Alambique. Editora Grao.
 183. Pérez, L. 1996. La historia de la ciencia como hilo conductor de una unidad didáctica. Barcelona. Alambique. Editora Grao.
 184. Perera, F; 2002. La formación interdisciplinaria de los profesores: una necesidad del proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias. En Álvarez, M. Núñez, S., Perera, F; 2002.

-
- Acercamientos a la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias. Ciudad de La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
185. Petrovki A. V. 1980. Psicología general. Moscú. Editorial Progreso.
186. Pozo Juan I. 1996. Aprendices y maestros. Madrid. Editorial Alianza.
187. _____ 1993. Psicología y didáctica de las ciencias de la naturaleza. ¿Concepciones alternativas?. Madrid. Infancia y Aprendizaje.
188. Pro, Antonio. 1995. Reflexiones para la selección de contenidos procedimentales en ciencias, Barcelona Alambique, No 6. Editora Grao.
189. _____ 1997. ¿Cómo pueden secuenciarse contenidos procedimentales en las clases de ciencias?. Barcelona. Alambique. No 14. Editora Grao.
190. _____ 1998. ¿se pueden enseñar contenidos procedimentales en las clases de ciencias?. Revista Enseñanza de las Ciencias. 16(1).
191. Recarey, S.C. 2004. La preparación del maestro en formación inicial para el desempeño de la función orientadora. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas) (versión de predefensa). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
192. Rico, P. y colectivo de autores. 2002. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Ciudad de La Habana Editorial Pueblo y Educación.
193. Roca, A. 2001. El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la Educación Técnica Profesional. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Holguín.
194. Roja Arce Carlos. 1986. El trabajo independiente de los estudiantes. Ciudad de La Habana. Congreso Pedagogía 86.
195. _____ y R. Corrales. 1991. La tecnología Pedagógica. Ciudad de La Habana. Editorial CEPES.
196. _____ 1978. El trabajo independiente de los alumnos. Ciudad de La Habana. Revista científico metodológica Varona.
197. _____ 1982. Bases para un sistema de trabajo independiente. Ciudad de La Habana. Revista Educación. MINED.
198. Román, J. M. 1997. Entrenamiento en estrategias de aprendizaje. Secuencia. Principios y validación. Departamento de Psicología. México. Universidad de Valladolid.
199. Rosental M. 1964. Principios de lógica dialéctica. Ciudad de La Habana. Editorial Política.
200. _____ y Ludin P. 1981. Diccionario filosófico. Ciudad de La Habana. Editorial Política.
201. Rubio, I. Y Fuxá, M. 2001. El sistema de control de trabajo independiente desde la perspectiva de una pedagogía centrada en el estudiante. Libro

Experiencias Matemáticas y Didáctica. Valencia. Editado Universidad Politécnica de Valencia.

202. _____ 2001. Una concepción sistemática de las habilidades de estudio en el proceso formativo de los Licenciados de Educación Primaria. Libro Memorias de la II Conferencia Internacional de Matemática Aplicada y Computación.
203. Rubio, I. 2000. Una estrategia didáctica para la formación de habilidades de estudio en la carrera de Educación Primaria. Pinar del Río. Tesis (en opción al título académico de Máster en Ciencias de la educación). Universidad Hermanos Saiz.
204. Rubinstein S. L. 1977. Principios de Psicología general. Ciudad de La Habana. Editorial Revolución.
205. Ruiz, J. 1998. La Dirección de los procesos educativos. Pinar del Río. Material de Estudio.
206. Salmira, N. G. 1989. La actividad cognoscitiva de los alumnos y el modo de estructurar la asignatura. Ciudad de La Habana. CEPES.
207. Sanz García, María T. 2001. Material y sistema de trabajo [en línea]. Departamento de Economía y Hacienda Pública, Facultad de Económica y empresariales, UAM. México. Disponible en: <http://www.adi.uam.es/~tsanz/ma>.
208. Savin, V. 1966. Organización del trabajo de los alumnos en la casa. Moscú. Editorial Progreso.
209. Silvestre Oramas Margarita y Martínez Llantada Marta. 1989. Sabe usted orientar el uso de notas de clase y de literatura docente. Algunos consejos para estudiar mejor. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
210. Skatkin, M. N. 1974. Perfeccionamiento del proceso de enseñanza. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
211. Smirnov, Leontiev y otros. 1961. Psicología. Ciudad de La Habana. Imprenta Nacional de Cuba.
212. Stresikosin Vladimir. 1974. Sobre la organización del proceso didáctico. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
213. Talízina N. 1988. Psicología de la enseñanza. Moscú. Editorial Progreso.
214. _____ 1987. La formación de la actividad cognoscitiva en los escolares. Ciudad de La Habana. Universidad de la Habana..
215. _____ 1984. Conferencia sobre la enseñanza en la Educación Superior. Ciudad de La Habana. Universidad de la Habana.

-
216. _____ 1985. Conferencia sobre los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior. Ciudad de La Habana. Universidad de la Habana.
217. Torroella González Gustavo. 1984. Folleto de orientación psicológica.
218. _____ 1984. Cómo estudiar con eficiencia. Ciudad de La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
219. _____ 2001. Aprender a vivir. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
220. _____ 2002. Aprender a convivir. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
221. Tunermamm Beraheim C. 1995. La Educación Permanente y su impacto en la Educación Superior. París. UNESCO.
222. Turner Martí L. 1987. Se aprende a aprender. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
223. Ugalde, L. 2003. El sistema de trabajo del director educacional zonal serrano pinareño. Vías para su mejoramiento. Ciudad de La Habana. Tesis (en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)
224. UNESCO / OREALC. 2002. Formación Docente: Un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países. Chile. Santiago.
225. Valera Orlando. 1999. Orientaciones Pedagógicas Contemporáneas. Colombia. Editorial Magisterio.
226. Valle Lima A. 2000. La dirección en educación. Apuntes. (Versión Electrónica). Ciudad de La Habana. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. MINED.
227. _____ 2000. Maestro. Perspectivas y Retos. México. Editorial del Magisterio "Benito Juárez".
228. _____.2001. La transformación educativa. Consideraciones. Ciudad de La Habana. (Versión Electrónica).
229. Vigotsky I. S. 1981. Pensamiento y Lenguaje. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
230. Vigotsky I. S. 1995. Interacción entre enseñanza y desarrollo en Selección de lecturas de Psicología Infantil y del Adolescente. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
231. Vigotsky, L. S. 1978. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Editorial Crítica. p 133.

-
232. Zabala M. A. 2002. La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. España: Editorial Narcea, S.A.
233. Zilberstein Toruncha, J. 2000. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?: Ediciones CEIDE.
234. _____ 2002. Hacia una didáctica desarrolladora. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
235. _____ 2000. Modelo para elevar la calidad de la educación en las instituciones docentes. Ciudad de La Habana. Impresión Ligera. Evento cubano argentino. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.